بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة
الدراسات العليا

قسم التربية الإسلامية والمقارنة
نموذج رقم (٨)

إجازة أطروحة علمية في صياغتها النهائية بعد إجراء التعديلات

الاسم: (رباعي): عبدا لله أحمد عبدا لله حرويل الكلية: التربية بمكة المكرمة القسم: التربية الإسلامية والمقارنة

الأطروحة مقدمة لنيل درجة: الدكتوراه التخصص: تربية إسلامية ومقارنة

عنوان الأطروحة: التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وعلى آله وصحبه وبعد ...

فبناء على توصية اللجنة المكونة لمناقشة الأطروحة المذكورة عالية والتي تمت مناقشتها بتاريخ ١٤/١٠/١٤٢١هـ بقبول الأطروحة بعد إجراء التعديلات المطلوبة وحيث قد تم عمل اللازم، فإن اللجنة توصي بإجازة الأطروحة في صيغتها النهائية المرفقة كمتطلب تكميلي للدرجة العلمية المذكورة أعلاه..

والله الموفق ،،،

أعضاء اللجنة

المشرف	مناقش من داخل القسم	مناقش من خارج القسم
الاسم: د/ محمد عيسى فهيم	الاسم: د/ عثمان أمين نوري	الاسم: أ.د/ سعيد مانع القحطاني
التوقيع:	التوقيع:	التوقيع:

يعتمد

رئيس قسم التربية الاسلامية والمقارنة

د . نايف بن حامد بن همام الشريف

---

* يوضع هذا النموذج أمام الصفحة المقابلة لصفحة عنوان الأطروح في كل نسخة من الرسالة.

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى –كلية التربية
قسم التربية الإسلامية والمقارنة



التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين

أهدافه - أساليبه - تطبيقاته

(دراسة تاريخية تحليلية)

بحث تكميلي لنيل درجة الدكتوراه في الأصول الإسلامية للتربية

إعداد الطالب

عبد الله بن أحمد بن عبد الله حرويل

إشراف الدكتور

محمد بن عيسى فهيم

الفصل الدراسي الأول ١٤٢٠ هـ


بسم الله الرحمن الرحيم

ملخص الدراسة يشمل :

الموضوع : التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين – أهدافه – أساليبه – تطبيقاته

أهداف الدراسة : تهدف هذه الدراسة إلى تأصيل وتفعيل عملية التقويم التربوي للطلاب في مدارسنا في التعليم العام من خلال أساليب التقويم التربوية الشائعة للمتعلمين لدى العلماء المسلمين ، في مفهومها وأهدافها وأساليبها وتطبيقاتها. باعتبار أن التأصيل والتوجيه الاسلامي للعلوم التربوية هدف إسلامي تربوي يعيد للمسلمين عزتهم وقوتهم في إطار الفكر الإسلامي لتحيا الأمة الاسلامية من جديد.

موضوع الدراسة :

- مفهوم وأهداف وأساليب التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين .
- التطبيقات التربوية للأساليب الشائعة في التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين .
- وضع تصور للاستفادة من تلك الأساليب في التعليم العام في المملكة العربية السعودية .

منهج الدراسة : المنهج التاريخي لتتبع الأساليب الشائعة لدى العلماء المسلمين في تقويم تلاميذهم مع التحليل والتفسير والوصف والتصنيف والربط والمقارنة بواقع التقويم التربوي للطلاب في مدارس التعليم العام مراعياً الثبات والتطور أو التبديل والتغيير الذي طرأ على التقويم التربوي للمتعلمين في مفهومه وأهدافه وأساليبه وتطبيقاته التربوية .

فصول الدراسة : الفصل الأول : الاطار العام للدراسة ، الفصل الثاني : المفاهيم الأساسية الواردة في الدراسة ، الفصل الثالث: أساليب التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين ، الفصل الرابع : أساليب التقويم التربوي للطلاب في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية (لائحة تقويم الطالب) عرض وتقويم ودراسة ، الفصل الخامس : تصور مقترح للاستفادة من أساليب التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية . النتائج والتوصيات . المراجع والملاحق .

النتائج والتوصيات :

- تطبيق مفهوم التقويم التربوي للمتعلمين كما جاء لدى العلماء المسلمين في شموليته واستمراريته ودقته وعدله وتطبيقاته التربوية .
- توجيه وربط أهداف التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين بأهداف التقويم التربوي للطلاب في مدارس التعليم العام المبنية على أسس من المثل العليا والأخلاق الإسلامية وربط العلم بالعمل وتحقيق غاية العلم والتربية بالعبودية لله سبحانه وتعالى. وتوجيه المتعلم للعلم والعمل الصالح له المناسب لقدراته، وتشخيص وعلاج القصور والضعف في المنهج .
- الاستفادة من أساليب العلماء المسلمين في التقويم التربوي للمتعلمين باعتبار أن ما توصلوا إليه هو نابع من عقيدة الإسلام ومنهج القرآن والسنة. مما أدى إلى إخراج أجيال من العلماء البارزين في كل مجال.

الطالب	المشرف	عميد كلية التربية
عبد الله بن أحمد حرويل	د. محمد بن عيسى فهيم	أ.د. محمود محمد كسناوي

الإهداء

إلي كل معلم يؤدي رسالة الأنبياء والرسل عليهم الصلاة والسلام

أهدي هذا الجهد المتواضع.

شكر وتقدير

أشكر الله سبحانه وتعالى على نعمه التي لا تعد ولا تحصى . فلقد علم الإنسان ما لم يعلم فله سبحانه الشكر والثناء بما يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه وعظيم نعمه وإحسانه ثم الشكر لمشرف هذه الرسالة الدكتور محمد عيسى فهيم الذي بذل جهداً عظيماً منذ كانت هذه الرسالة فكرة مطروحة حتى صارت حدثاً علمياً تأصيلاً لمبادئ التربية الإسلامية في جانب من جوانب العملية التربوية لم يسبق أن طرح في بحث أو رسالة حسب علم الباحث وجهده .

ولقد كان لأستاذي ومشرفي دور كبير في جميع جوانب هذه الدراسة شملت رعاية الباحث علمياً ونفسياً وتربوياً فجزاه الله خير الجزاء، كما أشكر رئيس قسم التربية الإسلامية والمقارنة الأستاذ الدكتور محمود محمد كسناوي الذي ذلل كل الصعاب في وجه الباحث وزملاءه فله ولأساتذتنا في قسم التربية الإسلامية والمقارنة وعلم النفس جزيل الشكر والتقدير، كما أشكر عميد الكلية الدكتور صالح السيف الذي كان له دور ايجابي في تسهيل مهمة الباحثين بالكلية والشكر لأخي وأستاذي أ.د زايد بن عجير الحارثي الذي ساهم مع الباحث في مجهوده العلمي، كما أشكر الدكتور عبد الرحمن الشميري والدكتور عثمان نوري على مناقشتهما لخطة بحث الرسالة وتوجيه الباحث بما فيه خير للبحث، كما أشكر الدكتوز عبد الوهاب أبوسليمان، على توفير بعض المراجع للباحث، وكذلك الدكتور محمود عطا الذي أهدى الباحث مراجع عن التقويم في الأزهر الشريف، كما أشكر الأستاذ ضيف الله سعد عيسى الزهراني الذي قام بخدمة الباحث في مكتبة الملك فهد بالرياض، كما أشكر أخي وزميلي الدكتور عبد الله بن محمد علي الزهراني على جهوده المباركة ، وأشكر زميلي الدكتور سعود القناوي على جهوده الإدارية ، ولكل زميل وأستاذ شكري وتقديري،إن لم تسعفني ذاكرتي بأسمه . كما أشكر المناقشين : أ.د. سعيد مانع القحطاني و د. عثمان أمين نوري اللذان قبلا مناقشة هذه الرسالة وتحملا هذه الأمانة خدمة للعلم وطلابه ، كما أشكر إخواني وزملائي وأصدقائي الذين شرفوني بالحضور في هذه الأمسية المباركة والله أسأل التوفيق والفلاح وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين .

فهرس المحتويات

تابع فهرس المحتويات

تابع فهرس المحتويات

تابع فهرس المحتويات

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- موضوع الدراسة وتساؤلاتها .
- مشكلة الدراسة .
- أهداف الدراسة .
- أهمية الدراسة .
- منهج الدراسة .
- الدراسات السابقة .
- مصطلحات الدراسة .

بسم الله الرحمن الرحيم

موضوع الدراسة وتساؤلاتها :

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين.

يقول الحق سبحانه وتعالى ﴿ لَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَـٰنَ فِىٓ أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ ﴾. (سورة التين ، آية ٤). قال المفسرون أحسن صورة والتقويم أي التعديل يقال قومته فاستقام وهو اعتدال واستواء[١] بهذا ارتبط التقويم بالإنسان منذ خلق .

والتقويم في اللغة مأخوذ من تقوّم الشيء أي تبينت قيمته وتعدّل واستوى[٢] .

في الاصطلاح التربوي هو تقدير ووزن ما حققه المنهج في نمو التلاميذ نتيجة تطبيقه كمياً وكيفياً تبعاً لتحقيق أهداف عملية التعليم ومعرفة عوامل الضعف والقوة[٣] .

والتقويم التربوي له العديد من التعريفات حسب رأي العلماء التربويين فيؤكد البعض أنه " عملية وصف دقيق للحصول على (أو توفير) المعلومات المفيدة للحكم على بدائل القرارات "[٤] وآخرون يرون أن التقويم التربوي هو " العملية التي تسمح بالوصول إلى حكم عن قيمة الشيء "وغيرهم يرى أنه " تحديد مدى التطابق بين الأداء والأهداف "[٥] .

والعلماء التربويين المعاصرين يرون أن التقويم التربوي بالمفهوم الحديث هو " تحديد ما بلغناه من نجاح في تحقيق الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها " بحيث يعيننا على

---

(١) الشوكاني ، فتح القدير ، دار الفكر ، لبنان ، مجـ٥ ، ١٤١٢ هـ ، ص : ٦٦٥ .

(٢) المعجم الوسيط ، مجمع اللغة العربية ، دار الفكر ، القاهرة ، ١٣٩٢ هـ ، جـ ٢ ، ص : ٨٠٢ .

(٣) سعيد بامشموس وآخرون ، التقويم التربوي ، دار الفيصل ، الرياض ، ١٤١٥ هـ ، ط٣ ، ص : ٤ .

(٤) محمد عبد العزيز عيد ، مفاهيم التقويم وأسسه ووظائفه ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الكويت ، ١٤٠١ هـ ، ص : ١١ .

(٥) المرجع السابق ، ص : ١١ .

تحديد المشكلات وتشخيص الأوضاع ومعرفة العقبات والمعوقات لتحسين العملية التعليمية ورفع مستواها وتحقيق أهدافها[1] .

وفي أهمية التقويم التربوي للعملية التربوية يشير البعض إلى أنه أداة للحكم على الطلاب في تحصيلهم الدراسي أو تأخرهم وأسباب ذلك في الموقف التربوي كما أنه وسيلة للقبول في الجامعات والمعاهد والكليات وللانتقال من مرحلة تعليمية لأخرى ويكشف لنا الطلبة الجادين ذوي الدافعية للتعلم والإنجاز[2] .

وللتقويم التربوي أهمية في تطوير المناهج ووضوح الأهداف لكونه وسيلة للتشخيص والعلاج لتحديد نواحي القوة والضعف في عمل التلاميذ ومجالات نموهم كما أنه يساعد على كشف قدرات التلاميذ واستعداداتهم وميولهم لتوجيههم ، ومن وظائفه الإدارية ترشيد عملية اتخاذ القرار والتخطيط الدراسي وتوزيع الإمكانات التعليمية وحافز على الدراسة والعمل[3] .

والتقويم التربوي أصبح مركز اهتمام وملتقى جهود الباحثين في المؤسسات التربوية في العالم المتقدم وقد انتقل من مرحلة الأحكام العامة والجهود الذاتية إلى أن أصبح علماً له قواعده وأسسه وأساليبه وعلماؤه وأصبح جزءاً من هيكل أي مؤسسة تربوية متقدمة تسعى للتجديد والتطوير لبناء أمة تعقد على التربية آمالها وتمنحها إمكاناتها[4] .

من هذا يتضح اهتمام الباحثين والخبراء التربويين بالتقويم التربوي باعتبار أن الأهداف التربوية وتحقيقها لا يتم إلا عن طريق التقويم وبه يمكن الحكم على المنهج

---

(١) الدمرداش سرحان ، التقويم التربوي وتطوير المناهج ، الكويت ، ١٤٠١ هـ ، ص : ١٤١ .

(٢) نزار مهدي الطائي ، القياس وعلاقته بالتقويم التربوي ، مكتب التربية لدول الخليج ، الكويت ، ١٤٠١ هـ ، ص : ٥٥ .

(٣) الدمرداش سرحان ، مرجع سابق ، ص ص (١٣٥ ، ١٣٧) .

(٤) يوسف عبد المعطي ، محاولات التقويم في بعض البلاد العربية ، مكتب التربية لدول الخليج ، الكويت ، ١٤٠١هـ، ص : ١٥٦ .

وتأثيره في سلوك التلاميذ كما أشاروا إلى أهمية التقويم للحكم على الطلاب في تقدمهم أو تأخرهم الدراسي وأهميته في القبول في الجامعات والكليات ولكونه يكشف عن نواحي القوة والضعف في عملهم ولكونه علماً له قواعده وأساليبه وأهدافه.

من هذا المنطلق يرى الباحث أن هذه الرؤية المعاصرة للتقويم التربوي تحتاج إلى تسليط الضوء على التاريخ التربوي الإسلامي ورؤية علمائه في مسألة تقويم الطلاب، إذ يشير مجموعة من العلماء والباحثين على أن التقويم التربوي في التاريخ الإسلامي بدأ بالإجازة العلمية المكتوبة منذ أوائل القرن الرابع الهجري عند علماء الحديث ثم أصبح وسيلة تقويمية شاملة لمعظم العلوم كالفقه والقراءة والنحو والأدب والطب، أما الإجازة الشفهية فقد بدأت منذ القرن الهجري الأول في رواية الحديث[1] .

والخليفة العباسي المقتدر في القرن الخامس الهجري هو أول من فرض امتحاناً على من يريد انتحال مهنة الطب حتى ينال إجازته لدى رئيس الأطباء[2].

ولقد كان نظام الإجازة العلمية هو نوع من الامتحان الذي يجري في الجامعات الكبرى لتخريج الطلبة البارزين وهو بحق مجاز لا يقتحمه إلا الأكفاء والمقتدرون ويقدر فيها المدرس لتلميذه درجة علمية بالسؤال والمناظرة والمذاكرة وكان هذا الأسلوب معمولاً به عند علماء المسلمين إلى أوائل القرن الحالي حيث استبدل بنظام الامتحانات العصرية والشهادات الجامعية[3] .

وقد ظلت عملية التقويم إلى يومنا هذا عملية أساسية وهامة في كشف إنتاجية الطلاب وقدراتهم المعرفية والمهارية والوجدانية إلا أن هذه العملية صادفت مجموعة من المشكلات ومن ضمنها أن الامتحانات تعد أهم وسيلة في تقويم التلاميذ في مدارسنا

---

(١) علي سالم النباهين ، نظام التربية الإسلامية في عصر المماليك ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٨١ م، ص : ٣٧٧ .

(٢) عبد الله عبد الدائم ، التربية عبر التاريخ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٨٤ م ، ط٥ ، ص : ١٦٣ .

(٣) عبد الهادي التآزي ، جامع القرويين ، المغرب ، ١٩٧٣ م ، ط١ ، جـ٢ ، ص : ٤٣٢ .

حيث أصبحت هدفاً بحد ذاتها بدلاً من أن تكـون وسيلة لتحقيـق التربيـة الشـاملة كمـا ركزت على الجانب المعرفي في أدنـى مستوياته وهـو الحفـظ وأهملـت الفـهم والتطبيـق والتحليل والتركيب والحكم وأهملت الجوانب الأدائية والعملية والسلوكية وما تتضمنه من ميول واتجاهات وقيـم ، لهـذا أسـاءت الامتحانـات إلى التربيـة إسـاءة بالغة ذلـك أن التلاميذ والمدرسين انصرفوا في ظلها للاهتمام بما تقيسه وأهملوا ما سواه برغم ما تكلفـه من جهد ووقت ونفقة إلا أنها لا تكشف عن نواحـي القـوة والضعـف في المنـهج ، كمـا ترتب عليها تحول التدريس إلى تلقين وشيوع الملخصـات وظـاهرة الـدروس الخصوصيـة والغش في الامتحانات، لهذا فهي تمثل خطراً على العملية التعليمية مما حدا برجال التربية في التفكير بتحسين أساليب التقويم التي لا غنى عنها في العملية التربوية[1] .

ومن أخطر ما يواجه واقعنـا التعليمـي اليـوم ذلـك التقويـم الـتربوي المتجسـد في الامتحانات التي تتعارض مع اتجاهات التعليـم الفعليـة للتنميـة التربويـة ، الـتي اقتصـرت جهود العاملين فيها علـى إيجـاد بدائـل مؤقتـة كاستبدال اختبـارات المقـال بالاختبـارات الموضوعية أو الجمع بينهما أو تعديل مواعيدها وعددها أو تخفيف شدتها أو تعزيز نظامها بالبطاقات المدرسية وأعمال السنة معتبرين تلك الإجـراءات اتجاهـات حديثـة في التقويـم التربوي[2] .

وأنه برغم جهود رجال التعليم في جعل عمليـة التقويـم خادمـة للتعلـم أو جـزء منها إلا أن الامتحانـات لم تتطـور تطـوراً يتغلـب علـى مسـاوئها ، كمـا أنـها لم تـرق إلى مساعدة المتعلم على التعليم بل صنفته لغيره لا لما هو مطلوب منه[3] .

---

(١) الدمرداش سرحان ، التقويم التربوي وتطوير المناهج ، مرجع سابق ، ص : ١٤٨ .

(٢) محمد أحمد الغنام ، نحو رؤيا جديدة للتقويم الـتربوي ، مكتـب التربيـة لـدول الخليـج ، الكويـت ، ١٤٠١ هـ ، ص : ٩٧ .

(٣) أحمد صيدادي ، التربية الإسلامية أمام التحديات ، مؤتمر التربية الخامس ، بـيروت ، ١٤٠١ هـ ، ص : ١٦٣ .

وتعدّ الاختبارات التحصيلية من أقدم أنواع القياس وأكثرها شيوعاً في العالم العربي واقتصرت عملية التقويم فيها على القياس المعرفي بل حصرته في أدنى مستويات الجانب المعرفي حتى أصبح المتعلمون ينظرون إليها على أنها نوع من الثواب والعقاب وبالتالي انصرف الجهد التعليمي فيها للمذاكرة من أجل الاختبار لا من أجل التعلم كما أعد من أجلها المناهج الموسوعية المحشوة بالمعلومات والمعارف المعتمدة على التذكر بدلاً من التحليل والتفسير والنقد والابتكار[1] .

ولم يقتصر اختلاف مفهوم التقويم التربوي وأهدافه على البلدان النامية بل شمل البلدان المتقدمة علميا حيث يرى (الكن وجبون ١٩٧٥ م) أن التقويم التربوي النهائي هو الذي يستخدم للحكم على برنامج ما من أجل اتخاذ قرار حوله للاستمرار فيه أو إيقافه ، أما بلوم فيرى أن التقويم التربوي هو الذي يجرى في نهاية البرنامج أو نهاية الفصل الدراسي ، ويتفق ورثن وساندرز مع الكن وجبون في مسألة ربط التقويم باتخاذ القرار نحو البرنامج في تنفيذه أو تطويره أما روبرت وكارل تنيسون فيريان أن الغرض من التقويم التربوي النهائي هو : معرفة المدى الذي حققه البرنامج في الوصول إلى الأهداف والغايات التي أقيم من أجلها ، بينما يعتبر واين هارلن التقويم النهائي بأنه صورة للشكل النهائي لمادة المشروع واسلوبه الذي تم تجريبه وتطويره أثناء فترة تطبيقه ، ووظيفته اكتشاف مدى تحقق كل ما صمم من أجله ، ويرى سكريفن أن التقويم يجب أن يكون بعيداً عن الأهداف المزعومة المعلنة التي قد لا تعبر عن الأهداف الحقيقة ويبدو معظمها غامضاً وصيغها عمومية مما قد يغطي أنشطة مرغوب فيها أو غير مرغوب فيها لهذا فهو يدعو إلى التقويم الفعلي للبرنامج، وينتقد ستفلبيم أسلوب سكرفن ١٩٧١ م في أنه لا

---

(١) علي مدكور ، منهج التربية الإسلامية أصوله وتطبيقاته ، دار الفلاح ، الكويت ، ١٤٠٧ هـ ، ص : ٤٢٩ .

يمكن أن يكون التقويم البعيد عن الأهداف بديلاً للتقويم المعتمد على الأهداف بل مكملاً له إذ لا يمكن تناسي الأهداف عند الحكم على آثار البرنامج الفعلية[1] .

ويحدد رالف تايلر التقويم التربوي بمدى تحقق أهداف البرنامج التربوي في خطوات بدأها بالأهداف العامة وتصنيفها وصياغة أهداف سلوكية في عبارات واختيار مواقف تحقيقها وإعداد أدوات قياسها ثم تطبيقها للحصول على بيانات عن أداء التلاميذ مقارنة بالأهداف السلوكية،ويلاحظ أن بعض المربين العرب متاثرين براي (تايلر) الذي يركز على مسألة الأهداف[2].

مشكلة الدراسة :

يرى الباحث إن إشكالية مفهوم التقويم وأساليبه وتطبيقاته في العالم العربي وما ترتب عليه من مشكلات إعاقة التعليم الذي هو مفتاح تقدم الأمم لم يكن ذلك بعيداً عن واقع التعليم في المملكة العربية السعودية إذ جاء في (لائحة تقويم الطالب ١٤١٩ هـ) ما يشير إلى أن مشكلة التقويم التربوي من أكبر المشكلات التي عُقد لها ندوات لتصحيح مفهوم الاختبارات التي أصبحت هدفا بحد ذاتها مما أثر بصفة مباشرة على كفاية التعليم وارتفاع مستوى القلق والرهبة منها ، لهذا أشارت اللائحة إلى أهمية فتح المجال للجهات التعليمية لإيجاد حلول واختبارات مقننة تساعد على تقييم التعليم وممارساته بصورة مستمرة وتبدي حاجة الميدان التعليمي لتنظيمات وأدلة تعيد للمفاهيم التربوية أهميتها ، كما جاء في (المادة الثالثة من اللائحة) عن أهمية خضوع عمليات التقويم التربوي للتلاميذ لمراجعة مستمرة لتطويرها وتعديلها[3] وهذا يعني أن مشكلة

---

(١) إبراهيم مهدي الشبيلي ، أنواع التقويم ، مكتب التربية لدول الخليج ، الكويت ، ١٤٠١ هـ ، ص ص : ٣٥ – ٤٤ .

(٢) عبد اللطيف الرائقي ، تقويم البرنامج التربوي ، مركز الكتاب للنشر ، مكة المكرمة ، ١٩٩١ م ، ص ص : ٦ – ١٥ .

(٣) لائحة تقويم الطالب ، اللجنة العليا لسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ، الأمانة العامة ، الرياض ، ١٤١٩ هـ ، ص ص : ٤ – ١٠ .

التقويم التربوي لازالت قائمة كما أن اللائحة جاءت تنظيمية فقط لتخفيف رهبة الامتحانات وتسهيل إجراءاتها وتنظيم مواعيدها ومساعدة الطالب في حل مشكلات الرسوب والإعادة كما حصرت التقويم في جزء من الأهداف التربوية (السلوكية) وأهملت مستويات أعلى دون توضيح أساليب تحقيق ذلك التقويم ومصدره ووقته.

وحيث أن للتقويم التربوي مدارسه ومفاهيمه وأهدافه وأساليبه وتطبيقاته المختلفة بناءً على اختلاف المرجعية لكل مؤلف وعالم واختلاف التخصص والمفهوم الذي ينطلق منه سوأء في المجتمع العربي الإسلامي أو المجتمع الغربي ، وبناءً على اختلاف المفهوم وتعدد الأساليب وسلبيات التطبيق لعملية التقويم التربوي للطلاب في مدارسنا وانطلاقاً من أهمية العودة للتراث الإسلامي لتأصيل عملية التقويم التربوي فإن الدعوة للتأصيل والتوجيه الإسلامي للعلوم التربوية هي ((دعوة لتصحيح مسار المعرفة في إطار الفكر الإسلامي حتى تحيا الأمة الإسلامية من جديد متميزة بشخصيتها وتتحرر من ذل التبعية الفكرية التي وصلت إليها العملية التعليمية في العالم الإسلامي بعد أن أصيبت بالشلل وهيمنت عليها النظم الغربية بنظرياتها فظلت في قيودها سنوات طويلة ولا تزال وأصبحت تحاكي ولا تبتكر وتقلد ولا تجدد))[1] . كما أن مسالة التأصيل والتوجيه في عملية التقويم التربوي للتلاميذ والعودة للتراث الإسلامي التربوي تأخذ أهميتها في ((أن المعايير التي يعتمد عليها في التقويم تتأثر بالنظرية التي توجه العملية التربوية وفي التربية الإسلامية يطالب المربون بدقة الملاحظة وشمولها لجميع عناصر المناهج))[2] .

عليه فان هذا البحث محاولة للبحث عن إجابة عن الكيفية التي كانت عليها عمليات التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين أساليبها وأهدافها وتطبيقاتها ؟وهل يمكن الاستفادة منها في مدارسنا اليوم ؟ ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية :

---

(١) مناع القطان ، مفهوم التوجيه الإسلامي للعلوم أهدافه وأسسه العامة ، جامعة الأزهر ، القاهرة ، ١٩٩١ م ، ص : ٦٨ .

(٢) عبد الرحمن صالح عبد الله ، المنهاج الدراسي وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية ، مركز الملك فيصل للبحوث ، الرياض ، ١٤٠٦ هـ ، ط١ ، ص : ١٠٩ .

س : ما مفهوم التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين ؟
س : ما أهداف التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين ؟
س : ما أساليب التقويم التربوي الشائعة للمتعلمين لدى العلماء المسلمين ؟
س : ما التطبيقات التربوية لأساليب التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين ؟
س : كيف يمكن تفعيل أساليب التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية .

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى تأصيل وتفعيل عملية التقويم التربوي في مدارسنا باعتبار أن دعوة التأصيل أو التوجيه الإسلامي للعلوم التربوية هدف إسلامي يعيد للمسلمين عزتهم وقوتهم في إطار الفكر الإسلامي لتحيا الأمة الإسلامية من جديد متميزة بشخصيتها ومتحررة من التبعية الفكرية وهيمنة النظريات الغربية ويمكن تفصيل أهداف الدراسة كالأتي :

أولاً : معرفة مفهوم التقويم التربوي لدى العلماء المسلمين.

ثانياً : معرفة أهداف التقويم التربوي لدى العلماء المسلمين.

ثالثاً : معرفة أساليب التقويم التربوي الشائعة للمتعلمين لدى العلماء المسلمين وتطبيقاتها التربوية .

رابعاً : التعرف على أساليب التقويم التربوي للمتعلمين في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية .

خامساً : محاولة التوصل إلى بيان مدى إمكانية الاستفادة من أساليب التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين لتأصيل وتفعيل عملية التقويم التربوي في التعليم العام .

أهمية الدراسة :

* دراسة التقويم التربوي للطلاب (أهدافه أساليبه وتطبيقاته) لدى علماء المسلمين في تاريخ التربية الإسلامية يعد جزءاً من جهود التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية وتوجيهاً إسلامياً لهذا الفرع التربوي من العملية التعليمية التي جندت لها الدول كافة إمكاناتها البشرية لما للعلم والتعليم والتربية من أهمية في بناء الأمم.

* ويعتقد الباحث أننا في حاجة إلى تأصيل عملية التقويم التربوي للطلاب في مدارسنا والبحث عن حلول للمشكلات التي تواجهنا في عمليات التقويم ومردودها على العملية التربوية كما جاء في مقدمة الدراسة وأشارت إليه (ندوة التقويم التربوي)[1].

* كما أن البحث في تاريخ التربية الإسلامية يعد مطلباً هاماً للبناء المعرفي حيث أن التنقيب في التراث الإسلامي وكنوزه التربوية يساعد على توفير معلومات لحل كثير من المشكلات وبخاصة في المجال التربوي الذي يستمد جذوره من أهداف المجتمع الإسلامي ، كما أن عصور الازدهار والتقدم العلمي في تاريخ التربية الإسلامية قامت على أسس متعددة منها تقويم التلاميذ تربوياً مما أدى إلى تخريج علماء في كل مجال ، تراثهم الفكري قامت عليه الحضارة المعاصرة وهو باق حتى اليوم.

* والتقويم التربوي أهدافه وأساليبه وتطبيقاته المستمدة من تاريخ التربية الإسلامية قد يفيد كثيراً المؤسسات التربوية في البلاد الإسلامية التي مازالت تعيش حالة النماء ومراحل البناء منذ زمن بعيد لاعتمادها في هذا المجال على أساليب متباينة ومختلفة ومتغيرة لم ترق إلى مستوى الثبات والطمأنينة والصدق كما جاء في آراء الباحثين العرب والمسلمين في مقدمة البحث.

* وحيث أن مناهجنا وسياستنا التعليمية قائمة على الإسلام منهجا وتشريعاً وسلوكاً وحتى يتحقق الهدف الإسلامي من تلك المناهج الدراسية لابد أن يكون التقويم

---

(١) وزارة المعارف : ندوة التقويم التربوي ، مجلة المعرفة ، وزارة المعارف ، الرياض ، ١٤١٧ هـ ، ص ص : ١٧ ، ١٩ ، ٢٥ .

التربوي للطلاب مستمد من علماء المسلمين الذين عرفوا العلاقة بين المنهج والتقويم مما أدى إلى رقي الحضارة الإسلامية وسموها زمناً طويلاً.

* قد تفيد هذه الدراسة في استنتاج أسلوب إسلامي للتقويم التربوي للطلاب يتناسب مع أعمارهم ومناهجهم وعقولهم حسب الرؤية الإسلامية للفطرة الإنسانية ومستوى عقول الطلاب في كل مرحلة دراسية باعتبار أن الإسلام وجه إلى هذا الجانب في قوله تعالى ﴿ لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا ۚ ﴾ (البقرة آية ٢٨٦) .

كما جاء في الأثر عن ابن مسعود أنه قال:(من حدث قوماً بحديث لم تبلغه عقولهم فقد فتنهم)[١] .

وقول ابن سينا (لا يكلف الصبي فوق طاقته فييئس)[٢] .

* قد تسهم هذه الدراسة في إيجاد بديل للاختبارات القائمة في مدارسنا والتي أرهقت كثيراً من الطلاب والمعلمين بدون مردود إيجابي واضح في الاستفادة من العلم في واقع الحياة وبخاصة الجانب التطبيقي المهاري إذ قليلاً ما نجد انعكاس العلم على واقع الطلاب في معظم المراحل الدراسية.

منهج الدراسة :

يرى فان دالين بأن المنهج في المجال التربوي هو " الأداة التي تساعد على حل المشكلات التربوية التي تواجه المربين في المدرسة "[٣] .

ولأن هذه الدراسة تدخل ضمن الدراسات التربوية التي تسعى نحو تأصيل الفكر التربوي فإن المنهج المناسب لهذه الدراسة هو المنهج التاريخي والوصفي التحليلي والمنهج التاريخي هو المنهج الذي يتم من خلاله رصد وتتبع الظاهرة في الماضي وهو كما يشير

---

(١) صحيح مسلم ، شرح النووي ، مجلد ١ ، بيروت ، دار الفكر ، د ت ، ص : ٣٥ .

(٢) محمد السيد الوكيل ، الحركة العلمية في عهد الرسول ﷺ وخلفائه ، دار المجتمع ، جدة ، ١٤٠٦ هـ ، ص : ٧ .

(٣) فان دالين ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، مرجع سابق ، ص : ٤٠ .

الزوبعي بأنه (ذلك البحث الذي ينصب على ما كان ويتقصى الحقائق والعلاقات في ظاهرة أو مشكلة بعينها وقعت في الماضي)[1] .

بينما يشير (ذوقان عبيدات وآخرون ، ١٩٨٩م) إلى أن المنهج التاريخي يهتم :

((بجمع الحقائق والمعلومات من خلال دراسة الوثائق والسجلات والآثار ويستخدم هذا الأسلوب في دراسة الظواهر والأحداث والمواقف التي مضى عليها زمن في الماضي وأحداثه ، كما قد يرتبط بدراسة ظواهر حاضرة من خلال الرجوع إلى نشأتها وتطورها والعوامل التي أدت إلى تكوينها بشكلها الحالي، والأسلوب التاريخي مستمد من دراسة التاريخ حيث يحاول الباحثون فهم الحاضر والتنبوء بالمستقبل من خلال دراسة أحداث الماضي والتطورات التي مرت عليها ، فيدرسون الظاهرة القديمة بالرجوع إلى أصلها فيصفها ويسجل تطوراتها ويحلل ويفسر هذه التطورات استناداً إلى المنهج العملي في البحث الذي يربط النتائج بالأسباب وليس الهدف فهم الماضي فقط بل يفيد في فهم الحاضر والتخطيط للمستقبل لتحقيق هدف الإنسان في تطوير حياته وأساليبه))[2] .

ويضيف أن للمنهج التاريخي خطوات تتلخص فيما يلي :

١ – الشعور بالمشكلة وتحديدها ووضع الفروض.

٢ – جمع المعلومات من مصادرها الأولية والثانوية.

٣ – نقد المعلومات وتحليلها والوصول إلى نتائج وتعميمات.

---

(١) عبد الجليل الزوبعي ، مناهج البحث التربوي ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الكويت ، ١٤٠١ هـ ، ص : ٧٠ .

(٢) ذوقان عبيدان وآخرون ، البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه ، دار الفكر ، عمان ، ١٩٨٩ م ، ص : ١٧٣ ، ١٧٤ .

والمنهج التاريخي هذا يستخدم في كافة العلوم بدون استثناء ، وهناك مبررات لاستخدام هذا المنهج منها تساؤلات الباحث عن نشأة ظاهرة ما وأسباب وكيفية النشأة والتطور والنتائج المترتبة على ذلك[1] .

والدراسة الحالية محاولة لجمع الحقائق من مصادرها الأولية والثانوية وفرز وتحليل ونقد تلك الحقائق المتعلقة بموضوع التقويم التربوي للطلاب والبحث في تطبيقاتها التربوية للاستفادة منها في تطوير وتحسين عملية التقويم في الحاضر والمستقبل ، فالمنهج التاريخي كما يؤكد أبو العينين يرتكز على ثلاث مستويات هي :

أولاً : مستوى منهج المؤرخ : ويقصد به رصد الأحداث والوقائع بالتدريج المنهجي في جمع الوثائق ثم تحليلها ثم نقدها لإثبات صحتها أو أصالتها وصدق مضمونها وفهم محتوياتها ،

ثانياً : مستوى علمية التاريخ : ويقصد به استجواب التاريخ في ضوء عدة معايير ومقاييس وعدم الاكتفاء بمصدر واحد في الحديث وإعادة صياغة الوقائع والأحداث والأفكار في بيئتها لتصحيح اتجاهاته وتنقية ما علق به.

ثالثاً : مستوى فلسفة التاريخ وفقهه : ويقصد به تعليل الأحداث التاريخية والأفكار لاستنتاج أو استنباط وقائع وأفكار وقوانين وأفعال تكشف عن مدى انتظام الأحداث أو تطورها أو تبدلها[2] ،

- وفي دراسة الباحث لأساليب التقويم التربوي في إطار تاريخ التربية الإسلامية يجد توافقاً مع المستوى الثالث لفلسفة التاريخ وفقهه حيث نحتاج إلى تعليل وتفسير إحداث عملية التقويم التربوي للطلاب وما صاحبها من تطبيقات عملية وما أدخل عليها من تطوير أو تغير لاستنتاج وقائع وأفكار تصلح في مجملها تفسيراً لمفهوم التاريخ التربوي ليوفر لنا محتواً معرفي علمي في التربية الإسلامية يصلح لواقع التقويم التربوي للطلاب في عصرنا الحاضر.

---

(١) علي أبو العينين ، منهج البحث في التربية الإسلامية ، مرجع سابق ، ص : ١٩ .

(٢) علي أبو العينين ، المرجع السابق ، ص : ١٩ .

وعند دراسة الظاهرة التاريخية كما يؤكد أبو العينين لابد من مراعاة هذه الشروط :

((أولاً : أهمية الوعي بالنسق الإسلامي العام وغاياته وتصوره لطبيعة الإنسان وحركته في الكون والحياة، وقوانين التاريخ التي أوضحها القرآن الكريم عبر عرضه لحضارات الإنسان ،

ثانياً: أهمية الوعي بحركة المجتمع الإسلامي وتطوره وعوامل التزامه أو انحرافه عن المسار الإسلامي وما أدى إليه ذلك والعوامل المؤثرة في هذا الالتزام أو الانحراف ،

ثالثاً : أهمية تنقية المادة التاريخية في التربية الإسلامية في إطار معطيات الإسلام على ضوء الاحتياجات الأساسية للأمة العربية والإسلامية في مرحلتها الراهنة وما فيها من تحديات ،

رابعاً: أهمية إدراك الوحدة في التاريخ التربوي الإسلامي مع اعتبار التنوع والتغير والتباين والتفاعل الجدلي في إطار النمو الحركي ،

خامساً : أهمية النظر إلى المادة التاريخية فكراً وإحداثاً على أنها في مساقها العام والمعبرة عن الهوية العربية الإسلامية الحضارية وأنها تمثل أحد الركائز الأساسية في هذا المجال ،

سادساً : أهمية الاستفادة من هذا التاريخ في جوانبه الإيجابية في إثراء الواقع التربوي والفكر التربوي وعدم الزج به في مقارنات وعظية وخطابية.

سابعاً : أهمية الإنصاف بدقة وأمانة فكرية وعدم التحيز للأهواء والرغبات الشخصية في تفسير التاريخ التربوي))(١) .

- من هذا المنطلق سوف يحاول الباحث مراعاة هذه الشروط وفق المنهج التاريخي عند دراسة أساليب التقويم التربوي للتلاميذ إذ أن البحث في تاريخ التربية الإسلامية يسعى نحو تأصيل فكر إسلامي في التقويم التربوي. فلا يكتفي الباحث بالوصف الظاهري بل لا بد من التحليل والتفسير وفق متغيرات التاريخ مع أهمية الوعي

---

(١) علي أبو العينين ، منهج البحث في التربية الإسلامية ، مرجع سابق ، ص : ٢٠ .

بالنسق الإسلامي وغاياته في عملية التقويم التربوي للطلاب وتطوره والتزامه بمنهج الإسلام مع ضرورة تصحيح مفهوم التقويم مما علق به اليوم بفعل العزلة عن الإسلام وتاريخه وإيضاح شمولية ووحدة التاريخ التربوي الإسلامي وهويته الحضارية في هذا الأمر ملتزماً بجوانب التاريخ التربوي الإيجابية بدقة وأمانة دون تحيز وفق معايير الفقه التربوي الإسلامي الذي يحث على طلب العلم في أي مكان والاستفادة من الحكمة من أي مصدر، مراعياً الثبات والتطور أو التبديل والتغيير الذي طرأ على التقويم حتى عصرنا الحاضر للاستفادة من هذا الفكر التربوي الإسلامي لإثراء الواقع التربوي المعاصر من منهل الإسلام ومساهمة في حل مشكلة التقويم التربوي للطلاب في مدارسنا في الوقت الحاضر.

- ونظراً لحاجة البحث للتحليل والتفسير والتعليل لأساليب التقويم التربوي الشائعة لدى العلماء المسلمين في ثباته أو تطوره أو تغيره أو استبداله من زمان لآخر فإن الباحث سيستعين بالأسلوب التحليلي في هذا الجانب .

أسلوب التحليل :

الأسلوب الوصفي التحليلي يعدُّ من الأساليب الشائعة الاستخدام في التربية حيث يقوم الباحث فيه بتحليل الأفكار والمفاهيم والنظريات والقوانين بهدف معرفة صلاحيتها وجدواها ومدى مناسبتها للعصر والمكان وسلامة نقلها من مصادرها أو شيوع تكرارها بما يبين ثباتها ويبرهن على صدق وسلامة مصدرها ومدى نفعها[1] .

والخطوات المستخدمة في عملية التحليل كما يشير أبو العينين هي :

((أولاً : استيعاب القاعدة أو القواعد أو النسق الذي تنتمي إليه القضية موضوع الدراسة.

ثانياً : استيعاب الظاهرة أو القضية ـ موضوع الدراسة .

(١) علي أبو العينين ، منهج البحث في التربية الإسلامية ، مرجع سابق ، ص : ١٨ .

ثالثاً : تحليل الظاهرة أو القضية وذلك بعزل عناصرها عن بعضها البعض حتى يمكن إدراكها بوضوح تام على ضوء القاعدة أو النسق لاكتشاف مدى وفائها للقضية.

رابعاً : الخروج بمبادئ ونتائج تبلور الرؤية للظاهرة أو الفكرة موضوع الدراسة .

خامساً : صياغة القضية بإعادة تركيبها تركيباً يوافق النتائج التي توصل إليها في ضوء النسق أو القواعد العامة))[1] .

* وفي دراسة الباحث لأساليب التقويم التربوي للطلاب الشائعة لدى العلماء المسلمين انطلق من معرفة أهداف التقويم وتطبيقاته تحليلاً واستنتاجاً ليصل إلى النسق الذي ينتمي إليه مفهوم التقويم وقواعده وحيث أن علماء الإسلام يستمدون من القرآن منهجاً ومن السنة أسساً ومبادئ يحكمونها في كل قضية فإن تحليل أساليب التقويم أهدافه وتطبيقاته تساعدنا في الخروج بمبادئ ونتائج تبلور ظاهرة التقويم حتى يسهل صياغته بما يسهم في تفعيله في واقعنا في ضوء النسق والقواعد التي بني عليها التقويم وأهدافه وتطبيقاته.

---

(١) المرجع السابق ، ص : ١٨ ، ١٩ .

الدراسات والكتابات السابقة :

لقد بذل الباحث جهداً في سبيل الحصول على دراسات سابقة في موضوع التقويم التربوي للتلاميذ وأساليبه في التراث الإسلامي في المراكز العلمية بالمملكة (مركز الملك فيصل ومدينة الملك عبد العزيز العلمية ومعهد البحوث جامعة أم القرى ومكتبة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد ابن سعود وقسم التربية بالكلية وقائمة الأبحاث في البلاد العربية عن طريق الوثائق المتوفرة بالمكتبة المركزية بجامعة أم القرى ودليل الدراسات والأبحاث التربوية والتعليمية من إعداد الرئاسة العامة لتعليم البنات عام ١٤١٧هـ) ولم يجد إلا القليل من الأبحاث حول هذا الموضوع ثم تم الاستعانة بقاعدة المعلومات ونظام أريك بمعهد البحوث بجامعة أم القرى للبحث في الدراسات الأجنبية عما يشابه موضوع دراسة الباحث وفي الأدبيات حصل الباحث على ما يلي :

أولاً : دراسة (أحمد شلبي)[١] :

* بعنوان : تاريخ التربية الإسلامية - رسالة دكتوراه منشورة وتتضمن باب عن الإجازات العلمية عند المسلمين ص : ٢٦٠. وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج التاريخي .

– أهداف الدراسة : التعرف على فلسفة التربية عند المسلمين في (مناهج التعليم ومؤسساته ومردوده المالي والاجتماعي وأسلوب التقويم المتمثل في الإجازات العلمية والعقوبات والجوائز والمكافآت ونقابة المعلمين والعدل في معاملة التلاميذ وتوجيههم).

من أهم نتائج هذه الدراسة (فيما يتعلق بالإجازات العلمية) ما يلي :

---

(١) أحمد شلبي : تاريخ التربية الإسلامية ، رسالة دكتوراه منشورة ، جامعة كمبردج ، بريطانيا ، ١٩٥٢م ، ص : ٢٦٠ .

أ - إن الشهادات الدراسية لم تعرف في العهد الإسلامي الأول وكان الطالب يطلب العلم ما أتيح له الفراغ والمال والموهبة ويأخذ من العلم حسب ظروفه الخاصة.

ب - إن الطب علم له خطورة عظيمة لأرتباطه بأرواح الناس وقد اشترطوا لمن يتقدم له أن يجتاز امتحاناً من كبار الأطباء وينال شهادة ويحدد أمراضاً يمكنه علاجها.

جـ - من كان يقصد مهنة التدريس وشعر بكفاءته فيه يجلس مجلس الشيوخ ويسأل أسئلة كثيرة من الطلاب تصل لدرجة التحدي فإن أقنعهم بالإجابة استمر وإن لم يقنعهم يرجع إلى طلب العلم وروى قصة أبي حنيفة عندما عجز عن سؤال أحد طلابه فعاد يطلب العلم كما روى قصة أبا يوسف وأستاذه الإمام أبو حنيفة النعمان عند ما وجه الأخير للأول عن طريق أحد تلاميذه من يسأله في خمسة مسائل فلم يجب عليها فقاله : " من ظن أنه يستغني عن التعلم فليبك على نفسه ".

د - كان نظام العنعنة ضرورياً ومتبعاً في رواية الحديث لهذا كان المحدثون يعطون طلابهم شهادة فيما يرووا لهم من أحاديث ويجيزوا لهم روايتها عنهم.

هـ - إذا استمع الطالب لأمالي الشيخ في الأدب أو التاريخ لشرحه في كتاب ما وتأكد استفادته ومثابرته أعطي له شهادة على الورقة الأولى للكتاب أو الأخيرة منه يجيزه في هذا الكتاب لتدريسه أوفي أي موضوع منه.

و - الإجازة تدل على المستوى العلمي لمن منحت له بناء على معرفة يجيد من خلالها التدريس في الكتاب المجاز له علمياً بما يجيز به ثقة في دينه وروايته وأن يكون المستجيز من أهل العلم.

ز - أقدم إجازة معروقة هي التي أعطاها سنة ٣١٢هـ محمد بن محمد بن الأشعث إلى هارون بن موسى العبكري ليروي الثاني عن الأول في كتابه.

ح - أوضح أن للإجازة ضروب ومنها المناولة والمناولة بالخط والإجازة بم صح وأورد صوراً من الإجازات التي قد منحت في آخر كتابه.

ثانياً : عرض (يوسف عبد المعطي)[1] لدراسة قام بها المركز العربي للبحوث التربوية عن محاولات التقويم التربوي في بعض البلاد العربية واقعه وإنجازاته ومشكلاته :

أهداف الدراسة :

أ - التعرف على الجهود المتوفرة في مجال التقويم التربوي بجمع الوثائق المتعلقة به في بعض بلدان العالم العربي.

ب - كشف وتوضيح أهم أساليب التقويم التربوي للتلاميذ المستخدمة في بيئتنا العربية.

جـ - تطوير وترشيد نماذج تقويمه تلائم بيئتنا العربية وإمكاناتها البشرية والتقنية.

الأسلوب في جمع البيانات :

١ - مخاطبة الوزارات المهتمة بالتربية في بعض البلدان العربية.

٢ - زيارة المبعوثين من المركز العربي للبحوث للدول العربية.

٣ - المقابلة مع مندوبي التربية في البلاد العربية في الندوات التربوية.

٤ - استبيان موزع على وزارات التربية في العالم العربي لمعرفة الجهود القائمة في مجال التقويم.

منهج الدراسة :

جمع وتصنيف وتحليل الوثائق لتحديد أهداف ومعرفة مستوى الأداء ثم اتخاذ حكم تقويمي وتقديم تغذية راجعه.

نتائج الدراسة :

أ - إن التقويم التربوي ليس جزءاً عضوياً في النظام التعليمي في البلاد العربية ليعمل على ترشيد العلاقة بين الأهداف ومحصلة الأداء.

---

(١) يوسف عبد المعطي ، محاولات التقويم في بعض البلاد العربية ، دراسة قام بها المركز العربي للبحوث التربوية في دول الخليج العربي سة ١٩٨١ م ، الكويت .

ب – عدم وضوح أو تحديد الأهداف التربوية وأهداف المنهج وانعدام تحديد مستويات ومعايير الأداء التربوي مما جعل التقويم حكماً عاماً لا يستند إلى منهج علمي.

جـ – ندرة الدراسات التي تناولت التقويم التربوي ومدى تحقيقه لأهداف النظام التربوي الأساسية.

د – الحاجة الماسة لإرساء منهجية علمية لأساليب التقويم في البلاد العربية.

هـ – لوحظ عدم توفر نظرة شاملة للتقويم التربوي إذ أن المناهج منفصلة عن الوسائل وطرق التدريس.

و – لم يوجد وثائق تشير إلى محاولات تقويمية أو بحوث تتعلق بالتقويم وأساليبه لتقديم تغذية راجعة حول ملائمة الأساليب التي اتبعت لقياس وتقويم ما قصد به إن يقاس أو يقوم.

ز – هناك مؤشرات إيجابية تشير بنمو اتجاه متزايد نحو التقويم التربوي الحديث وإرساء منهجيته وأساليبه وأدواته.

ح – ندرة استخدام نماذج تقويم أو تصاميم التقويم وضرورة توفير أدوات تقويم ميسرة.

ثالثاً : دراسة (أحمد جوهر الحسن)[1] بعنوان مباديء التقويم التربوي الأساسية في التربية الإسلامية والتربية الحديثة ، رسالة ماجستير غير منشورة .

– تهدف الدراسة إلى الكشف عن مبادئ التقويم الأساسية من وجهة نظر التصور الإسلامي وبيان ما تمتاز به عن المبادئ المناظرة لها في التصور الحديث.

قام الباحث بدراسة تحليلية لآيات القرآن الكريم وأحاديث السنة الشريفة ذات العلاقة بموضوع التقويم والتي تعالج المواقف التقويمية وما هو متعلق بجوانب الدراسة والأكثر وضوحاً ودلالة على المعنى ، وقد توصل الباحث للنتائج الآتية :

---

(١) أحمد جوهر الحسن ، دراسة عن مبادئ التقويم التربوي الأساسية في التربية الإسلامية والتربية الحديثة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، ١٤٠٩ هـ ، الأردن .

- المبادئ الأساسية في التقويم التربوي الحديث تشمل :

التقويم عملية شمولية ، متوازنة ، عمليـة علمية معرفيـة ، عمليـة ديمقراطيـة ، عمليـة مستمرة ، عمليـة موضوعيـة ، هادفـة ، تعاونيـة ، غرضيـة مرتبطـة بأخلاقيـات المهنة .

- المبادئ الأساسية في التقويم التربوي في التربية الإسلامية تشمل :

التقويم عملية شاملة متوازنة .

التقويم عملية علمية معرفية .

التقويم عملية شورية .

التقويم عملية مستمرة .

التقويم عملية موضوعية .

التقويم عملية ترتبط بالتقوى .

التقويم عملية غرضية مرتبطة بالأخلاق الفاضلة .

ومن توصيات الباحث في هذه الدراسة :

- استخدام المبادئ الأساسية في التقويم في العملية التعليمية وتطبيقها عملياً خاصة التوازن والمعاملة بالحسنى والموضوعية والتعاون .
- القيام بدراسات تتعلق بالتقويم خلال العصور الإسلامية التي جاءت بعد عصر النبوة .
- إزالة الفجوة الواقعة بين النظرية والتطبيق لأنه أعظم ما يعاني منه المربون .
- إجراء دراسة تبحث في إسهامات علماء التربية الإسلامية عبر التاريخ لعمليتي التقويم والقياس .

خلاصة للدراسات السابقة :

الدراسة الأولى كانت عن تاريخ التربية الإسلامية وتضمنت باباً عن الإجازات العلمية عند المسلمين ، وتضمن الباب وصفاً للإجازة العلمية تاريخي يشمل بدايتها وميادينها ومثال للإجازة في الطب والتدريس وقيمة الإجازة العلمية آنذاك ، كما أورد صوراً لبعض الشهادات الممنوحة من أستاذ لتلميذ ، ولم يتعرض الباحث في هذه الدراسة لكيفية التقويم التربوي للمتعلمين كأسلوب يتبين من خلاله معايير أو محكات للتقويم أو أمثلة عن الأسئلة الموجهة وميادينها سوى مثال واحد لأبي حنيفة وتلميذه أبا يوسف ، وقد عرض الباحث الإجازة في حدود صفحتين تضمنت صور عن شهادة الإجازة كما كانت تمنح ،

أما الدراسة الثانية فقد كانت دراسة تقويمية لواقع التقويم في بعض البلاد العربية من إعداد المركز العربي للبحوث التربوية في دول الخليج العربي سنة ١٩٨١ م يشير فيها الباحثين إلى الوضع القائم في التقويم التربوي والندرة الحاصلة في الدراسات حول هذا الموضوع والمشكلات التي يعانيها التقويم التربوي ومنها عدم توفر وثائق وبحوث حول مسألة التقويم التربوي كتغذية راجعة حول أساليب التقويم وهذا مما يزيد أهمية دراسة الباحث الحالية .

وجاءت الدراسة الثالثة بعنوان مبادئ التقويم التربوي الأساسية في التربية الإسلامية والتربية الحديثة دراسة مقارنة في المبادئ فقط والتي شملت خصائص التربية الإسلامية ومنها الشمولية والشورى والاستمرارية والموضوعية والأخلاقية مع مقارنة ما يقابلها في التربية الحديثة من خصائص وتحليل تلك الخصائص وتوضيح أوجه الاختلاف والتشابه بينهما . بينما دراسة الباحث الحالي تتضمن الأهداف والأساليب والتطبيقات عبر التاريخ الإسلامي لهذا يتضح أن دراسة الباحث تختلف عن هذه الدراسات الثلاث في كونها تشمل واقع التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين أساليبه / تطبيقاته / أهدافه وكيفية تفعيل تلك الأساليب في وقتنا الحاضر .

مصطلحات الدراسة :

التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين (أهدافه، أساليبه، تطبيقاته).

التقويم : لغة قوم المعوج أي عدّله وأزال اعوجاجه. واستقام أي اعتدل واستوى. والقويم هو المعتدل، واصطلاحاً : ((هو العملية التي يتم بها إصدار حكم على مدى تحقيق العملية التربوية لأهدافها الموضوعة لها))[1] .

وفي تعريف آخر يُعرّف بأنه ((عملية إصدار حكم على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات ويتطلب استخدام معايير أو مستويات أو محكات لتقدير صفة هذه القيمة))[2] .

التقويم التربوي يعرّف بأنه ((الأداة التي تبين مدى استفادة المتعلمون من العملية التعليمية في تغيير سلوكهم واكتساب المهارات وتحديد مدى تحقق أهداف العملية التربوية وتشخيص الصعوبات التي تواجه المعلم والمتعلم وتحسين وتعديل الأساليب والمناهج وفق ذلك وعلاج القصور في المتعلمين وتقييم نتائج المعلمين[3] .

---

(١) محمد مصطفى زيدان) معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، دار الشروق ، جدة ، ١٣٩٩ هـ ، ص : ٦٦ .

(٢) فؤاد أبو حطب ، سيد عثمان ، التقويم النفسي ، الأنجلو ، القاهرة ، ١٩٧٦ م ، ص : ٩ .

(٣) عبد المجيد منصور وآخرون ، التقويم التربوي الأسس والتطبيقات ، دار الأمين ، القاهرة ، ١٩١٧ هـ ، ص : ٢٠ .

الفصل الثاني
المفاهيم الأساسية الواردة في الدراسة

وتشمل :

- الأهداف والغايات الكبرى للتربية الإسلامية .
- أهداف التربية الإسلامية .
- مفهوم التقويم التربوي في البيئة الاسلامية – والواقع المعاصر .
- أهداف التقويم التربوي في البيئة الإسلامية .
- خصائص التقويم التربوي في التصور الإسلامي .
- إجراءات التقويم التربوي للطلاب في المدرسة الإسلامية .
- أهمية التقويم التربوي في العملية التعليمية وتطوره التاريخي .
- أهداف التقويم التربوي المعاصر .
- أنواع التقويم التربوي المعاصر .
- خصائص التقويم التربوي الحديث .
- علاقة التقويم التربوي بالأهداف التربوية (السلوكية).
- تقويم جوانب التلميذ أو (ماذا يجب أن نقوم في التلاميذ ؟) .
- المشكلات والصعوبات التي تواجه التقويم التربوي المعاصر .
- وسائل وأدوات التقويم التربوي الحديث وقيمتها التربوية .

الغايات الكبرى للتربية الإسلامية :

الغاية هي المدى ، والجمع (غايّ) والغاية هدف .

الهدف:كل شيء مرتفع من بناء أو جبل ومنه سمي الغرض هدفاً. والغاية في اللغة مدى الشيء[1] .

وتُعرّف الأهداف بأنها : الغايات والأغراض والمقاصد النهائية التي يجب الوصول إليها وتستخدم كموجهات للتقدم والنمو والتنمية وترتبط بالقيم[2] ".

من المسلمات أن لكل تربية أهداف وغايات وتختلف أهداف وغايات التربية الإسلامية عن غايات وأهداف التربية في الفلسفات البشرية إذ تستمد الأولى مرتكزاتها من القرآن الكريم والسنة وهما مصدران ربانيان، بينما تستمد التربية العامة من الفلسفات البشرية وهي مصادر بشرية قابلة للخطأ والصواب متغيرة غير ثابتة، كما تتميز أهداف وغايات التربية الإسلامية في أصولها بخصائص الشمول والتكامل والوسطية والاعتدال والتوازن والواقعية والتطبيق والحيوية والاستمرار والتجدد الذي يشبع حاجات الفرد والجماعة ومطالبها الدنيوية والأخروية مما لا يتوفر في الفلسفات البشرية[3] .

من هنا جاءت غايات التربية الاسلامية الكبرى مجملة في هدفين[4] :

أولاً: تحقيق العبودية لله سبحانه وتعالى انطلاقاً من قوله تعالى: ﴿ وَمَا خَلَقْتُ ٱلْجِنَّ وَٱلْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴾ (الذاريات : ٥٦)

---

(١) محمد بن أبي بكر الرازي، مختار الصحاح، دار الفكر ، بيروت،١٩٩٣م، محقق، ص ص (٥٨٩،٨٢٧) .

(٢) علي أبو العينين، فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم ، المدينة المنورة، ١٤٠٨ هـ ، ط٣، ص:١٣٥.

(٣) عبد الحميد الزنتاني، فلسفة التربية الإسلامية في القرآن والسنة، ط١، الدار العربية للكتاب ، طرابلس ، ١٩٩٣، ص :٢٢

(٤) لمزيد من التفصيل انظر (علي مدكور، منهج التربية الإسلامية، دار الفلاح ، الكويت، ١٤٠٧، ص :٢٦٩، عبد الرحمن النحلاوي، أصول التربية الإسلامية، دار الفكر ، دمشق، ١٣٩٩، ص:٩٨ .

د. عبد الرحمن حجازي، التربية الإسلامية في القيروان، المكتبة العصرية ، بيروت، ١٤١٧، ص :٦٠.

ثانياً: الاستخلاف في الأرض وما يقتضيه الاستخلاف جيلاً بعد جيل من أعمال. يقول الله سبحانه وتعالى: ﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّى جَاعِلٌ فِى ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً ﴾ (البقرة: ٣٠).

ويرى بعض العلماء أن الاستخلاف وعمارة الأرض هي جزء من العبودية لله وليست هدفاً مستقلاً من أهداف التربية الإسلامية، وما يتدرج تحت العبودية من أفعال أمر بها الله تعالى لأدم وذريته من بعده جاءت في كتبه المنزلة على رسله كي يستثمروا طاقاتهم في تسخير ما في الكون لخدمتهم وحياتهم هي جزء من أهداف تربية الخالق للإنسان حتى يحيا حياة كريمة في ظل نعم الله التي لا تعد ولا تحصى. ويرى ابن القيم رحمه الله (القرن الثامن الهجري) إن غاية التربية المحافظة على الفطرة وحمايتها من الانحراف وتحقيق العبودية لله عز وجل، كما يرى أن من أهداف التربية العامة أو التفصيلية (غرس الأخلاق الفاضلة ومحاربة الأخلاق السيئة، وتحقيق السعادة للناشئة، وتنمية مواهبهم وتوجيهها والاهتمام بالتربية الدينية واعتبارها أساسية لا يعفى منها أحد[١]) .

بينما يرى (ابن تيمية رحمه الله ٦٦١هـ-٧٢٨هـ) أن أهداف وغايات التربية الإسلامية تتحدد في ثلاثة أهداف رئيسية هي :

أولاً: تربية الفرد المسلم الذي يعمل ويفكر ويحس بما يأمر القرآن والسنة يعيش ويموت من أجل العقيدة الإسلامية ويتخذ من الرسول صلى الله عليه وسلم أسوة حسنة حيث يقول رحمه الله ((ولتكن همة المتعلم فهم مقاصد الرسول صلى الله عليه وسلم في أمره ونهيه وسائر كلامه، فإذا اطمأن قلبه إن هذا هو مراد الرسول صلى الله عليه وسلم فلا يعدل عنه فيما بينه وبين الله تعالى، ولا مع الناس إذا أمكنه ذلك)) .

ثانياً: اعداد وبناء الأمة المسلمة المتحدة في عقيدتها وثقافتها وتفكيرها ويحذر ابن تيمية من خطورة الاختلاف بقوله ((نهى النبي صلى الله عليه وسلم عن الاختلاف الذي هو جحد كل واحد من المختلفين ما مع الأخر من الحق. وأعلم أن كثرة الاختلاف بين الأمة يورث الأهواء)) ،

---

(١) حسن الحجاجي، الفكر التربوي عند ابن القيم، دار الأندلس ، جدة،١٤٠٨، ص ص: ١٢٨،١٣١،١٦٤.

ثالثاً: توجيه الأمة المسلمة لحمل رسالة الإسلام للعالم كله وفي ذلك يقول ابن تيمية ((ان أبا هريرة رضي الله عنه شرح آية ﴿ كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ ﴾ (آل عمران : ١١٠) بأنكم خير الناس للناس تأتون بهم في السلاسل والقيود حتى تدخلوهم الجنة، تبذلون أموالكم وأنفسكم في الجهاد لنفع الناس فهم خير الأمم للخلق والخلق عيال الله فأحبهم إلى الله أنفعهم لعياله))[١] .

الأهداف العامة للتربية الإسلامية :

الأهداف والغايات الكبرى للتربية الإسلامية هي التي توجه النظام التربوي في المجتمع الإسلامي وتتميز بالشمول والتكامل وتأتي أهداف التربية الإسلامية العامة كأهداف مرحلية تحقق الأهداف والغايات الكبرى وتوجه النشاط التربوي في المراحل التعليمية وهي أقل عمومية وأقرب لحاجات ورغبات الأفراد وتفسر مواقفهم[٢] .

هذا وقد صنف العلماء الأهداف العامة للتربية الاسلامية إلى أقسام أهمها ما يلي:

أولاً: أهداف علمية أو فكرية ،

ثانياً: أهداف شخصية جسمية ،

ثالثاً: أهداف أخلاقية تمثل (خير أمة أخرجت للناس) ،

رابعاً: أهداف مسلكية لبناء خير حضارة انسانية اسلامية[٣] ،

على أن هذه الأهداف تندرج تحت العبودية لله بدليل قوله تعالى ﴿ قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ ﴾ (الأنعام : آية ٦٢).

---

(١) ماجد الكيلاني، الفكر التربوي عند ابن تيمية، مكتبة دار التراث ، المدينة المنورة ، ١٤٠٥، ص ص :٨٣-٩٢.

(٢) مصطفى متولي ، فصل في أهداف التربية الإسلامية ، أصول التربية الإسلامية ، دار الخريجي ، الرياض ، ١٤١٥ هـ ، ص : ٦٣ ، ٦٧ .

(٣) حسن الحجاجي ، الفكر التربوي عند ابن القيم ، مرجع سابق ، ص : ١٦٤ ، ومقداد يالجن ، أهداف التربية الإسلامية ، دار الهدى للنشر ، الرياض ، ١٤٠٩ هـ ، ص : ٤١ .

ويقصد بالأهداف العلمية (الفكرية) ما يتعلق بالمحافظة على فكر الإنسان وعقله باعتبار أن الحرية الفكرية مكفولة للفرد وهي سلاح ذا حدين يمكن استخدامها للخير وللشر، لهذا وجه الإسلام الانسان عموماً إلى التفكر والتدبر في ملكوت هذا الكون الذي يتحدث عن خالقه في كل حركة وسكون وإبداع .﴿ أَوَلَمْ يَنظُرُواْ فِي مَلَكُوتِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَمَا خَلَقَ ٱللَّهُ مِن شَيْءٍ ﴾ (الأعراف، ١٨٥) ،

ويقصد بالأهداف الجسمية (الشخصية) المحافظة على نمو الإنسان وصحته منذ طفولته ويقع ذلك على الوالدين ومن أجل تكامل شخصيته الإنسانية اهتمت التربية الإسلامية بتحقيق النمو العقلي والاعتقادي والروحي (النفسي) والاجتماعي بما تضمنته التربية الإسلامية من تعاليم في تلك الجوانب حفاظاً على الإنسان، وشخصيته الاسلامية ليصل لمرحلة التفضيل التي فضله الله بها،

ويقصد بالأهداف الأخلاقية ـ علاقة الإنسان بخالقه وبمن يحيط به ويتعامل معه من إنسان وحيوان وجماد انطلاقاً من روح الأخوة الإنسانية بما تحتاجه من عدل ومحبة وتراحم وتناصح ونصرة وجهاد يلخصها قول النبي صلى الله عليه وسلم (إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق)* ،

ويقصد بالأهداف المسلكية بناء خير حضارة انسانية وتنشئة الجيل واعدادهم واستغلال قدراتهم واستعداداتهم للبناء الحضاري في شتى مجالاته العملية والعلمية لمواجهة متطلبات الحياة الدنيوية والمطالب الأخروية[1] .

(*) رواية مالك بن أنس جاءت بقوله صلى الله عليه وسلم (بعثت لأتمم حسن الأخلاق) مالك، الموطأ ، ص: ٦٩٠ .

(١) أوضح ذلك كل من :أ- مقداد يالجن، أهداف التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ص (٤١-١٥٩) .

ب- حسن الحجاجي، الفكر التربوي عند ابن القيم، مرجع سابق، ص ص (١٦٤ - ١٦٦) .

وقد أورد عدد من المؤلفين[1] الأهداف العامة للتربية الإسلامية بمصطلحات وتفصيلات شتى إلا أنها تندرج تحت الأهداف السابقة . ويرى أحدهم أن أهداف التربية الإسلامية الرئيسية هي الهدف الديني والأخلاقي والتثقيفي والاجتماعي والدنيوي[2] وهي تندرج تحت المسميات السابقة .

ومن خلال تعاليم الإسلام الواردة في الكتاب والسنة جاء التوجيه الرباني بتحقيق تلك الأهداف ومن أجلها بعث الأنبياء والرسل لإخراج الناس من ظلمات الجهل إلى نور الإيمان بالله وتنفيذ أوامره لتحقيق السعادة للإنسان في الدارين وفي ذلك يقول الحق سبحانه : ﴿ فَمَنِ ٱتَّبَعَ هُدَاىَ فَلَا يَضِلُّ وَلَا يَشْقَىٰ ﴿١٢٣﴾ وَمَنْ أَعْرَضَ عَن ذِكْرِى فَإِنَّ لَهُۥ مَعِيشَةً ضَنكًا وَنَحْشُرُهُۥ يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ أَعْمَىٰ ﴾ . (طه : الآية ١٢٣-١٢٤)

ومن أجل تحقيق تلك الأهداف افتتحت المؤسسات التربوية من الدور التعليمية إلى المساجد والكتاتيب والمدارس والمعاهد والجامعات عبر تاريخ الدولة الإسلامية،ووضِعت المناهج التعليمية الشرعية واللغوية والعلمية والاجتماعية،ثم جاءت الحاجة إلى عملية التقويم للاطمئنان على تحقيق الأهداف من خلال المناهج ، فما التقويم التربوي وما أهدافه ؟

مفهوم التقويم التربوي :

باعتبار أن التقويم التربوي للطلاب ارتبط بالإنسان وتعليمه (منذ القدم) فإن الباحث سوف يستعرض بإيجاز المقدمات التي ارتبطت بالتقدم التربوي في العصور الإسلامية الماضية وما استحدث في الوقت الحاضر كي يقف على المتغيرات عبر تلك العصور الماضية وما استجد في العصر الحاضر وما نحن نسير عليه في التعليم اليوم للتحليل والمناقشة ، ومن تلك المقومات مفهوم التقويم وأهدافه وخصائصه ، وأهميته وخطواته ووسائله والتطبيقات المرتبطة به .

---

(١) انظر علي مدكور، التربية الإسلامية، مرجع سابق، ١٤٠٧، ص :٢٦٩،
وأيضاً علي أبوالعنين، فلسفة التربية الإسلامية، مرجع سابق، ١٤٠٨، ص:١٣٥،
وأيضاً ماجد الكيلاني، أهداف التربية الإسلامية، المدينة،١٤٠٨، ص:٤٥.

(٢) مصطفى متولي وآخرون ، أصول التربية الإسلامية ، دار الخريجي ، الرياض ، ١٤١٥ هـ ، ص : ٨٩ .

مفهوم التقويم (لغة واصطلاحاً) في التربية الإسلامية :

جاء مصطلح التقويم في القرآن الكريم بمعنى التعديل والاستقامة[1] في قوله تعالى: ﴿ لَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ فِىٓ أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ ﴾ . (التين، آية٥)

وفي اللغة : مأخوذ من تقوم الشيء أي تبينت قيمته وتعدّل وإستوى[2].

كذلك ورد مصطلح التقويم بمعنى الاستقامة والاستواء والاعتدال وقوم المعوج أي عدّله وأزال اعوجاجه [3].

ويرتبط هذا المعنى اللغوي بالتقويم التربوي للمتعلمين في تعديل سلوك الطالب حتى يستوي ويستقيم في جوانب شخصيته .

وفي الاصطلاح يعرّف التقويم التربوي بأنه "عمل ومتابعة يراد به معرفة مدى صلاحية المنهج ونجاحه في التأثير على الفرد والمجتمع "[4].

ويرتبط مفهوم التقويم التربوي في الإسلام بالنظرة التكاملية للإنسان باعتبار الشخصية الإنسانية وحدة متكاملة تحتاج إلى تعدد وتنوع عند تقويمها . كما أن نشاط الإنسان في علاقته مع خالقه والمجتمع المحيط به تحتاج إلى شمولية في عملية التقويم[5] .

بينما يقتصر مفهوم التقويم التربوي في التربية المعاصرة على نتائج عملية التعلم في تقويم العملية التربوية وأسلوب الأداء وتقويم العاملين في التربية أو المسهمين في العملية التعليمية حيث يُعرّف التقويم في العملية التربوية بأنه ((بيان قيمتها وكشف مواطن الضعف وتعديل مسارها بما يحقق أهدافها المحددة، واعطاء قيمة ووزن لأداء العاملين وظواهر النجاح في مهاراتهم وأنماط سلوكهم))[6].

---

(١) انظر الشوكاني، فتح القدير، مرجع سابق ، مجلد ٥، ص : ٦٦٠ .

(٢) المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، دار الفكر ، القاهرة، ١٣٩٢هـ، جـ٢، ص٨٢٠.

(٣) محمد زيدان، معجم المصطلحات النفسية والتربوية، دار الشروق ، جدة، ١٣٩٩هـ، ص :٢٦ .

(٤) كمال عيسى، خصائص مدرسة النبوءة، دار الشروق ، جدة، ١٤٠٢هـ، ص : ١٦٩ .

(٥) للتوسع انظر فهد الدليم وآخرون، مبادئ القياس والتقويم في البيئة الإسلامية، مكتبة الطالب الجامعي ، مكة المكرمة، ١٤٠٨، ص :٣٩ .

(٦) مصطفى الحلوه، التقويم في مراحل التعليم العام، دار القلم ، الكويت، ١٤١٠هـ، ص : ٨ .

كما يرى آخرون أن التقويم التربوي في المفهوم المعاصر يشمل ((معرفة مدى استفادة المتعلمون من العملية التعليمية في تغيير سلوكهم واكتساب المهارات وتحديد مدى تحقق أهداف العملية التربوية وتشخيص الصعوبات التي تواجه المتعلم والمعلم وتحسين وتعديل الأساليب والمناهج وفق ذلك وعلاج القصور في المتعلمين وتقييم نتائج المعلمين))[1].

ومفهوم التقويم لدى العلماء المسلمين ينبع من عقيدتهم كما بيّنها النبي صلى الله عليه وسلم في كثير من المواقف التعليمية والتربوية للتوجيه والتمييز والتحقق والتثبت من إدراكهم لمقتضيات الوحي السماوي متسماً بالدقة والشمول والعدل، يتضح ذلك من حديث أبي هريرة رضي الله عنه حيث قال (بينما كنا جلوس عند رسول الله صلى الله عليه وسلم إذ جاء رجل يسأله عن الإسلام والإيمان والإحسان فيجيب النبي صلى الله عليه وسلم والرجل يقول صدقت وبعد أن انصرف قال تعلمون من هذا ؟ قالوا الله ورسوله أعلم - قال: إنه جبريل يعلمكم أمور دينكم (صحيح مسلم، جـ١،ص٣٨) أو كما قال عليه الصلاة والسلام، وسؤال النبي صلى الله عليه وسلم لصحابته ليختبر ما عندهم من العلم " إن من الشجر شجرة لا يسقط أوراقها حدثوني .. ما هي؟ فقالوا حدثنا ماهي يا رسول الله ؟ . قال هي النخلة وهي كالمؤمن (صحيح البخاري، جـ٥، ص:١٤٧) ، وحديث معاذ عندما أرسله اليمن وقال له عليه الصلاة والسلام : " كيف تصنع إن عرض لك قضاء؟ " قال: أقضي بما في كتاب الله ثم سنة رسوله ثم اجتهد ولا آلوا، فابتهج النبي صلى الله عليه وسلم لنتيجة الاختبار، وقال : الحمد لله الذي وفق رسول رسول الله لما يرضي رسول الله" (مختصر أبي داود، جـ٥، ص:٢١٢)،ومصطلح التقويم والاختبار والابتلاء لا يكاد يخلوا سورة من سور القرآن الكريم منه، كما أن هناك نماذج عديدة في أحاديث النبي صلى الله عليه وسلم [2].

ومفهوم التقويم لدى العلماء المسلمين يتصف بالاستمرارية لتثبت المعلومة في أذهان التلاميذ . وفي ذلك يقول (ابن جماعه، القرن السابع الهجري) " أن تكرار المهارات والعادات بين وقت وآخر حتى بعد أن تصبح الاستجابة آلية صحيحة وأمر لازم لتجنب النسيان"[3] .

---

(١) عبد المجيد منصور وآخرون، التقويم التربوي الأسس والتطبيقات، دار الأمين ، القاهرة، ١٤١٧هـ، ص:٢٠.

(٢) عبد الرحمن الباشا، فن الامتحانات، مرجع سابق، ص ص :٦٣-٦٨ .

(٣) لمزيد من التفصيل. انظر حسن عبد العال، فن التعليم عند ابن جماعة، ص: ٢٢٩.

والتربية الحديثة ترى أن التقويم عملية تهدف لمعرفة مدى تحقق أهداف البرنامج التربوي، كما جاء في تعريف تايلر محدداً أهداف عامة وتصنيفها وصياغة أهداف سلوكية من خلالها واختيار مواقف لتحقيق الأهداف وإعداد أدوات قياس وتطبيق الأدوات للحصول على بيانات عن التلاميذ ثم مقارنة الأداء مع الأهداف السلوكية، وقد كشفت التطورات المعاصرة عدم صلاحية هذه الرؤية لكل حاجات التقويم[1]. ويتضح من ذلك إنحصار مفهوم التقويم في المفهوم المعاصر على العملية التربوية التعليمية في الأداء الظاهري في السلوك، وكما جاء في المفهوم الاصطلاحي في مقدمة هذا البحث بأنه تقدير ووزن أثار المنهج في سلوك التلاميذ كمياً وكيفياً تشخيصاً وعلاجاً [2].

والتقويم التربوي يختلف عن الامتحان، الاختبار، التقييم، القياس، فهو ليس مرادفاً للامتحان والاختبار ليس مرادف للقياس، فالامتحان والاختبار، وسائل للقياس والقياس أحد وسائل التقويم والتقييم حكم على قيمة العمل أو الموقف أو الظاهرة أو السلوك بينما التقويم يشمل تشخيص وعلاج يحدد جوانب القوة والضعف وأسبابها وعلاجها، فهو أعم وأشمل، والتقويم يجب أن يكون شامل لأنواع السلوك (الوجداني والحركي والمعرفي) شامل للمنهج الدراسي بجميع مكوناته (الأهداف، المحتوى، الخبرات التعليمية، الطرق والأساليب، نتائج التعلم)[3].

---

(١) عبد اللطيف الرائقي، تقويم البرنامج التربوي، مركز الكتاب للنشر ، مكة المكرمة، ١٩٩١م، مجلة التربية المعاصرة، عدد١٨، ص : ٦ .

(٢) سعيد بامشموس وآخرون، التقويم التربوي، مرجع سابق ، ص : ٤.

(٣) ذكر ذلك كل من : علي مدكور، مناهج التربية الإسلامية، مرجع سابق، ١٤٠٧هـ، ص :٤٢١) و (غانم العبيدي، وحنان الجبوري، أساسيات القياس والتقويم، دار العلوم، الرياض، ١٤٠١هـ ، ص ص: ١٣-٢٥)، و (مصطفى الحلوه ، التقويم في مراحل التعليم العام، مرجع سابق، ١٤١٠هـ، ص:٧،٢٨).

وتتضح الفروق بين مصطلح التقويم، التقييم، الاختبار، الامتحان، القياس حسب تعريفاتها ووظائفها كما يلي :

التقويم : ((عملية منظمة تحدد مدى تحقيق الأهداف التربوية)) وهو عملية تشخيص وعلاج ووقاية، يعطى وصفاً كمياً وكيفياً لسلوك المتعلمين ومدى ملاءمته للحكم على مدى فاعلية أو قيمة الخبرات التعليمية[1] .

القياس : ((اعطاء قيمة رقمية أو عددية لصفة من الصفات طبقاً لقواعد محددة)) مثل قياس الذكاء فهو يقتصر على الوصف الكمي لسلوك المتعلمين ، والتقويم يستخدم القياس للحصول على بيانات ومعلومات لازمة للتقويم[2] .

الاختبار أو الامتحان: ((عملية نهائية يقصد من ورائها أحقية التلميذ في النجاح إلى فصل أعلى أو البقاء في فصله)) وله زمن محدد ووسائل محددة ويقوم به المدرس وحده لقياس التحصيل الدراسي للتلاميذ[3]، ومصطلح اختبار أفضل من امتحان لأن امتحان الناس بيد الله سبحانه وتعالى ،

والتقويم أعم وأشمل من الامتحان في وسائله ويشترك فيه كل من له صلة بالتربية، كما أن التقويم مصاحب للتعليم يشخص ويعالج وهو عملية مستمرة مع كل خطوة قبل الامتحان وبعده بينما الامتحان عملية نهائية[4] .

التقييم : تقدير قيمة الشيء استناداً على معيار معين ويأتي هذا المصطلح في الجوانب الاقتصادية[5] . والتقييم خطأ شائع في التربية .

---

(١) رجاء أبو علام، قياس وتقويم التحصيل الدراسي، دار القلم، الكويت، ١٤٠٨هـ، ص:٣٩، ٤٠

(٢) المرجع السابق، ص : ١٧، ٤٠ .

(٣) مصطفى الحلوه . التقويم مراحل التعليم العام، مرجع سابق، ص : ٨ .

(٤) المرجع السابق ص : ٨ .

(٥) فخري رشيد خضر ، التقويم التربوي ، دار القلم ، دبي ، ١٤٠٧ هـ ، ص : ١٦ .

أهداف التقويم التربوي في البيئة الإسلامية:

من خلال الأهداف أو الغايات الكبرى للتربية الإسلامية ومن خلال الأهداف العامة للتربية الإسلامية يمكن استنباط أهداف التقويم التربوي لدى العلماء المسلمين كما يلي:

أولاً: التحقق من بناء الشخصية المسلمة على أساس من المثل العليا والأخلاق الإسلامية، فقد كان يقاس تحصيل الطالب العلمي بتقواه وسلوكه الخلقي ، إذ ((إن من أسمى أهداف التربية الإسلامية الإلتزام الشامل ببناء الشخصية على أساس المثل العليا والأخلاق الإسلامية من أجل هذا الهدف تم غرس مبادئ الإسلام في الناشئة))[١] .

ثانياً: معرفة نتائج التعلم للوقوف على مقدار الحقائق والمعلومات والمعارف التي استوعبها التلاميذ وفي ذلك يقول (ابن جماعه ٧٣٣هـ) ((إذا فرغ الشيخ من شرح درس فلا بأس أن يطرح مسائل تتعلق به على الطلبة يمتحن بها فهمهم ، وضبطهم لما شرح فمن ظهر استحكام فهمه له بتكرار الإصابة في جوابه شكره، ومن لم يفهم تلطف في اعادته له))[٢].

ثالثاً: توجيه المتعلمين إلى ما يتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم الفطرية وفي هذا يقول (صاحب كتاب اللؤلؤ النظيم في روم التعلم والتعليم) " كان المعلم الأول يتصفح طلابه فاذا كان لا يقدر على علم نصحه بعلم آخر) وكان (محمد ابن اسماعيل البخاري) يدرس في حلقة الفقه فنصحه معلمه بالإنتقال إلى علم الحديث حيث أبدى قدرة في الحفظ ، وتوجيه يونس بن حبيب من علم العروض إلى علم النحو فأصبح إماماً فيه ، كذلك من لا يقدر على مهنة نصحوه بغيرها[٣].

رابعاً: التحقق من ربط العلم بالعمل، فالعلم النافع أساس الحياة الرشيدة الصالحة والعمل بهذا العلم هو الذي يقيم الحياة ويمنحها البقاء والاستمرار والتطور وفي ذلك يقول (ابن تيمية – القرن السابع الهجري) " ان معاذ بن جبل رضي الله عنه يقول « عليكم بالعلم

---

(١) محمد زكي بدوي، التعليم الإسلامي أهدافه وغاياته، المؤتمر الأول للتعليم الإسلامي، مكة،١٤٠٤هـ، ص: ١٤٣.

(٢) حسن عبد العال، فن التعليم عند بدر الدين ابن جماعه، مكتب التربية لدول الخليج ، الرياض، ١٩٨٥، ص : ٢٩٠.

(٣) عبد الرحمن الباشا، فن الامتحانات، دار الأدب ، القاهرة، ١٤١٧هـ، ص ص : ٧٣-٧٦.

فان طلبه لله عبادة ومعرفته خشية، والبحث عنه جهاد وتعليمه لمن لا يعلمه صدقة ومذاكرته تسبيح . به يعرف الله ويعبد وبه يمجد الله ويوحد، يرفع الله بالعلم أقواماً يجعلهم للناس قادة وأئمة يهتدون بهم وينتهون إلى رأيهم »[1] .

خامساً: التحقق من العمل بمفهوم العبادة الخالصة لله فكل علم لا يحقق هذا الهدف يعدّ علماً غير نافع وفي ذلك يقول النبي ﷺ : « أمرت أن أقاتل الناس حتى يشهدوا أن لا إله إلا الله وأن محمداً رسول الله » كما أورد ذلك (ابن تيمية -٧٢٨هـ) ، والعبادة هي الغاية التي خلق الله من أجلها الخلق وبعث لها الرسل وأنزل الكتب وهي أول واجب وحق الله على العباد ، وأعظم مظاهر العدل والصلاح والمسلم هو الذي يطبق هذا المفهوم للعبادة، وهو هدف للتربية الإسلامية يهدف التقويم إلى كشف مدى تحققه[2].

ويضيف (ابن تيمية رحمه الله ٧٢٨هـ) إلى الأهداف العامة السابقة أهداف تقويم القرآن الكريم خاصة وهي كما يلي :

١) مراعاة العلم والعمل وهذا منهج رسول الله صلى الله عليه وسلم .
٢) تقويم دراسة القرآن تشمل المعرفة والفهم لا مجرد التلاوة فقط والعمل به يساعد على فهمه وعمقه وتصويبه.
٣) مراعاة استخراج المعنى الجامع في القرآن وعدم الاكتفاء بالفهم الجزئي .
٤) دراسة القرآن مع السنة لأنها تساعد على فهمه وتطبيقه[3] .

خصائص التقويم التربوي في التصور الإسلامي :

الخصائص أو السمات أو المميزات مصطلحات مترادفة يراد بها معنى واحد قد تتحدد في صفات يتصف بها شخص أو عمل أو شيء معين عن غيره ومن المؤكد أن الإسلام ينفرد عن جميع التشريعات والفلسفات البشرية بمزايا وخصائص وصفات عظيمة لكون مصدره خالق الكون كله ومن بيده الأمر كله الذي يقول في كتابه العزيز ﴿ مَّا فَرَّطْنَا فِي ٱلْكِتَٰبِ مِن شَيْءٍ ﴾ (الأنعام، ٣٨) ، وكما قال عن الإسلام رسول الله صلى الله عليه وسلم

---

(١) احمد ابن تيمية - الفتاوى ، علم السلوك،٧٢٨هـ، جـ١٠، مطابع دار العربية ، لبنان، ص : ٣٩ .
(٢) لمزيد من التفصيل انظر (ابن تيمية - الفتاوى- توحيد الألوهية،٧٢٨هـ، جـ١، ص: ٦٩-٧٣.
(٣) ابن تيمية ٧٢٨هـ، الفتاوى، كتاب الأسماء والصفات، مجلد ٥، مطابع دار العربية ، لبنان ، ص ص: ١٥٦-١٥٩.

(تركت فيكم ما إن تمسكتم به لن تضلوا بعدي أبداً .. كتاب الله وسنتي) الحديث (سنن أبي داود ، المناسك ، ٥٦) .

والتقويم حسب التصور الإسلامي له خصائص عديدة أورد منها ما يلي :

أولاً: التقويم عملية شاملة إذ لا يقتصر التقويم في التصور الإسلامي على العملية التعليمية بل يشمل جميع نواحي الحياة بما فيها نشاط الإنسان وعلاقته مع خالقه ثم مع نفسه ثم مع الآخرين .

ثانياً: التقويم عملية تعتمد على الكفاية العلمية والمعرفية، لا يقوم بالتقويم إلا من لديه الكفاءة والمهارة والخبرة لأنه يحتاج إلى جمع معلومات وتحليلها ومقارنتها وتفسيرها وإصدار حكم من خلالها، وفي التربية الإسلامية يعدّ كل فرد مسؤول عن التقويم لمعالجة جميع جوانب الحياة (كلكم راعٍ وكل مسؤول عن رعيته) الحديث (أخرجه مسلم ، كتاب الامارة حديث ١٨٢٩) .

ثالثاً: التقويم عملية تعاونية شوريه، حيث يؤخذ برؤية الأخرين حتى لا يأتي الحكم فردياً مما يوفر الجهد ويختصر الزمن ويؤدي إلى نتائج متقنة والإسلام يربط التعاون على فعل الخير بالعقيدة والإيمان ﴿ وَتَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلْبِرِّ وَٱلتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلْإِثْمِ وَٱلْعُدْوَٰنِ ﴾ (المائدة ، آية ٥) .

رابعاً: التقويم عملية مستمرة والاستمرارية في التربية الإسلامية تعني أنه في كل زمان ومكان وفي كل أمر من أمور الدنيا والآخرة التي سيكون أمر تقويمها عند الله سبحانه وتعالى لهذا كانت الدعوة إلى الله والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر تقويم مستمر يمارسه الإنسان المسلم[1] .

وفي دراسته عن الطب عند المسلمين يتضح أن التقويم كان عملية مستمرة، تتم بصورة فردية في الغالب، حيث يتابع المعلم تلميذه في قراءته ثم حفظه ثم أعماله التجريبية، فإذا أخطأ الصبي في الكتابة أو الهجاء أو الحفظ، أو انصرف للعب والعبث عن المعلم أو هرب

(١) أحمد جوهر الحسن ، مبادئ التقويم التربوي الأساسية في التربية الإسلامية والتربية الحديثة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، الأردن ، ١٤٠٩ هـ ، ص : ٨٥ .

من الأعمال أو من الكتابة، عاقبه المعلم بالنصح تارة، والعزل والتهديد مرة أخرى، ثم يقوم بامتحانه في حفظ القرآن والخط وغيره، وتسمى مرحلة المقام الأولى (ختم القرآن)، وكانت عملية التقويم تتم بالتعاون بين الأستاذ وأهل التلميذ باستمرار في جوانبه العلمية والاخلاقية ويتشاور معهم في حل مشكلاته، لهذا شمل التقويم المستمر البعدين الأخلاقي والعلمي[1] .

خامساً: التقويم عملية موضوعية : أي عكس التحريف أو التزوير أو التحيز، ويشترك في هذه الخاصية التقويم المعاصر والتصور الإسلامي، ولكن الإسلام يجعل الالتزام بالموضوعية أمراً تعبدياً يرتبط بالعقيدة ﴿ وَإِذَا حَكَمْتُم بَيْنَ ٱلنَّاسِ أَن تَحْكُمُواْ بِٱلْعَدْلِ ﴾ الأنعام، ٥٨، والموضوعية وعدم التحيز لا يقتصر على العملية التربوية، إنما يعم الحياة كاملة على إختلاف الناس وأعمالهم وأحوالهم ،

سادساً: التقويم عملية ترتبط بالتقوى والأخلاق ، يترتب على التقوى يقظة الإنسان وانتباهه خلال تقويمه في مراقبة الله سبحانه وتعالى حيث يرتبط التقويم في التصور الإسلامي بالأخلاق في صدق التعامل والحياء وغض البصر وتحقيق أهداف التربية الإسلامية، وتحقيق منفعة الناس مع المحافظة على شعورهم وحقوقهم ورعاية نفسياتهم حسب السلوك الإنساني للأخلاق الإسلامية[2] .

---

(١) عبد الرحمن النقيب، الاعداد التربوي والمهني للطب عند المسلمين، مرجع سابق، ص:٧٩.

(٢) احمد جوهر الحسن، مبادئ التقويم التربوي الأساسية في التربية الإسلامية والتربية الحديثة، مرجع سابق ص ص (٨٦-٨٩) .

اجراءات التقويم التربوي للطلاب :

هناك إجراءات أساسية يجب اتباعها في عملية التقويم التربوي للطلاب ، لكي تنجح هذه المهمة وهي كالتالي :

أولاً: تحديد الأهداف : التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها، وتشمل : أهداف التقويم، سواء نقل الطالب من صف لآخر، أو المفاضلة بينهم، أو توجيههم إلى مجالات التعليم المناسبة لقدراتهم واستعداداتهم، أو توزيعهم إلى مجموعات متجانسة أو للتعرف على جوانب النمو الصحية والجوانب الاجتماعية، وجوانب النمو الأخرى للتلميذ للتشخيص والعلاج، أو لأعداد وتطوير وسائل التقويم والصعوبات التي قد تعترضها ،

كما تشمل تحديد الأهداف التعليمية التي نستنبط منها أهداف سلوكية إجرائية ، والمنبثقة من الأهداف العامة، والمعلم من خلال المنهج يقوم بتحقيقها وتقويمها في جوانب التعلم الثلاثة (المعرفي، والمهاري، والوجداني) .

ثانياً: تحديد المثيرات: والتي يقصد بها المواقف التي تتيح فرصة لتعلم السلوك الذي تتضمنه الأهداف الاجرائية، فتقويم الإدارة المدرسية يختلف عن تقويم المدرس، كما أن تقويم الطالب بهدف التعرف على مستواه التحصيلي يختلف عن هدف مساعدته للتكيف مع الحياة ومشكلاتها، ففي حالة تحديد جانب التقويم، يقوم مصمم التقويم بتحديد الخصائص التي ينبغي توافرها في الشخص، ويضع الأسئلة والمثيرات التي تقيس توفر هذه العناصر، ولا يقتصر المعلم على ذلك، بل يحدد وزن كل موضوع من موضوعات المقرر بالنسبة للمقرر كله أو عدد أفكاره، أو عدد ساعات التدريس ووزن نسبي للأهداف الاجرائية حسب أهميتها لكل موضوع .

ثالثاً: بناء الاختبار (صياغة الأسئلة) : على المعلم إعداد مجموعة أسئلة يراعي في كل سؤال أن يقيس إجابته الهدف الاجرائي المراد تحقيقه، ويراعي في الصياغة الدقة والوضوح مع توازن الأسئلة النظرية والتطبيقية وأسئلة المعلومات وأسئلة التفكير وبقية الأهداف المعرفية والمهارية مع تقنين الاختبار واعتباره وسيلة منظمة نستخدمها للمقارنة بين سلوك الأفراد ولتقويم المنهج (وبهذا لا يعدّ هدفاً بذاته) كما يجب مراعاة الموضوعية

في الاعداد والتصحيح، كذلك اجراء تجربة أو دراسة استطلاعية على وسائل التقويم وتطبيقها لمعرفة صلاحيتها للعينة وشموليتها للمنهج والأهداف .

رابعاً: جمع المعلومات وتحليلها : وهي خطوة هامة في تقدير الدرجة بدقة ووضع استراتيجية للعلاج والوقاية وإصدار الأحكام ومراجعة البرامج وتحديد المسئوليات وإجراءات التطوير والتغيير والتبديل في عناصر المنهج (مدرسة، مدرس، كتاب)[1] .

أهمية التقويم التربوي في العملية التعليمية وتطوره :

تبدو أهمية التقويم التربوي في العملية التربوية في التعليم العام من كونه شكلاً من أشكال السلوك الإنساني، مارسه الإنسان منذ القدم ارتبط بتصرفاته وأعماله وسلوكه، فإصدار الحكم واتخاذ القرار واختيار البدائل أمور تستند إلى التقويم في الحياة الإنسانية[2]، وفي مجال التربية والتعليم يلعب التقويم دوراً هاماً للتشخيص والعلاج والحكم، ولقد كانت رسالة الأنبياء عليهم السلام تقوم على تعليم الناس، ثم تشخيص وتمحيص لأعمالهم ثم الحكم عليهم يتبعه ثواب أو عقاب من الله عز وجل، أو وعد ووعيد، إذ يقول الحق سبحانه وتعالى: ﴿ هُوَ ٱلَّذِى بَعَثَ فِى ٱلْأُمِّيِّـۧنَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُواْ عَلَيْهِمْ ءَايَـٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَـٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُواْ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَـٰلٍ مُّبِينٍ ﴾ (الجمعة ، ٢) ،

والتقويم استخدم كوسيلة أو أسلوب من أساليب التعلم والتعليم في مواقف نبوية كثير منها حديث أبي هريرة رضي الله عنه عن رسول الله صلى الله عليه وسلم حيث قال سلوني فجاء رجل فجلس على ركبتيه فقال يا رسول الله ما الاسلام ؟ قال : لا تشرك بالله شيئاً وتقيم الصلاة وتؤتي الزكاة وتصوم رمضان، قال صدقت ثم سأله عن الايمان والإحسان وموعد قيام الساعة، فأجابه ، قال صدقت .. الحديث ، ثم قال رسول الله صلى الله عليه وسلم (هذا جبريل عليه السلام أراد أن تتعلموا إذا لم تسألوا) (صحيح مسلم، جـ١، ١٣٢٩هـ، ص :٣٠)، ومن المواقف النبوية في مجال التعليم والتقويم قول النبي صلى الله عليه

---

(١) فهد الدليم وآخرون ، مرجع سابق، ص ص (٦٠-٩٠) .

(٢) عبد اللطيف الرائقي، تقويم البرنامج التربوي، مجلة كلية التربية ، مركز الكتاب للنشر ، مكة ، ١٩٩١م، ص :٢ .

وسلم (خذوا عني مناسككم) ،وحديث (ارجع فصل فأنك لم تصل ثلاث مرات) فقال علمني يا رسول الله فعلمه كيفية الصلاة، كما كان للصحابة رضوان الله عليهم اهتمامهم بالتقويم، وكذلك التابعين وعلماء المسلمين، ومنهم (ابن سحنون،٢٥٦هـ) الذي خصص أياماً لتقويم تلاميذه في حفظ القرآن واعرابه وكتابته، كذلك الإمام (الغزالي ٥٠٥هـ) في رأيه بتعليم الطفل ما يسهل عليه فهمه وعدم تكليفه ما لا يطيق[١] .

وهكذا جاءت الاجازة في القرن الهجري الأول ثم المناظرة حتى ظهور المدارس النظامية، وقد كانت الاختبارات الشفهية أول طرق التقويم المستخدمة في المدارس النظامية لتحقيقها للهدف الأساسي للتعليم، وهو حفظ الحقائق ولعدم توفر مواد الكتابة ذلك الحين ثم ادرك العلماء مساوئ الاختبارات الشفهية، حيث لم تكن موحدة للجميع واعتمادها على الذاتية وافتقادها للعدل، لذلك حلّت الاختبارات التحريرية (المكتوبة) محلها لكونها تتيح للتلاميذ الوقت للتفكير والتعبير عن نفسه ومعلوماته بأقل توتر، كما أنها تساعد على المقارنة بين أداء التلاميذ ولكون أسئلتها موحدة للجميع هذا ويعدّ منتصف القرن التاسع عشر الميلادي، هو بداية لتلك الامتحانات، وقد ظهرت عيوبها في بعدها عن الموضوعية واعتمادها على ذاتية المعلم وتحيزه ضد تلاميذه أو نحوهم أو اختلاف درجة المصححين للورقة، ومع بداية القرن العشرين بدأت حركة التطوير في بناء الاختبارات ومنها الموضوعية على يد (ثورندايك Thorndike)حتى تم التوسع في الاختبارات المقننة واختبارات الذكاء على يد (الفرد بينيه) وقد اهتمت التطورات الحديثة في مجال التقويم لتحسين التقويم التربوي للتلاميذ ليشمل الأهداف التعليمية والمنهج الدراسي بمفهومه الواسع (محتوى وتصميم) وطرق التدريس والتجهيزات المدرسية وعلاقة المدرسةبالمجتمع والكتاب المدرسي والمشروعات التربوية، وقد اقترح (تايلر، في الولايات المتحدة الأمريكية) خطوات يسير فيها التقويم بدأها بتحديد الأهداف العامة، ثم تصنيف الأهداف وصياغتها صياغة سلوكية، واختيار مواقف لتحقيق الأهداف واعداد اختبار كأداة للقياس، وتطبيق أدوات القياس للحصول على بيانات عن أداء التلاميذ ومقارنة الأداء بالأهداف السلوكية، مما أحدث تطوراً في تقويم البرنامج التربوي، إلا أنه وجه نقداً لطريقة (تايلر) لعدم جدواها في تحسين البرنامج أولاً بأول ولا تفيد في اتخاذ قرارات للتطوير، حيث أوصى كل من (جوبا وكرونباخ) بإعادة صياغة التقويم

---

(١) فهد الدليم وآخرون ، مرجع سابق، ص ص (٤٥، ٤٦) .

التربوي بحيث نجمع من خلاله بيانات تسهم في تطوير البرنامج ، ثم ظهرت نماذج تقويم تستجيب للحاجات المحددة منذ السبعينيات من هذا القرن ليصبح للتقويم أهمية وتميزاً وظهرت معه هيئات علمية ومجلات متخصصة ومؤتمرات وندوات مستمرة ومفردات دراسية في الكليات والجامعات[1] .

أهداف التقويم التربوي المعاصر :

للتقويم التربوي للطلاب أهداف لا تقتصر على إصدار حكم على المستوى التعليمي لهم ونقلهم من مرحلة إلى أخرى أو لمدى صلاحيتهم لعمل ما أو نوع معين من التعليم بل يتعدى ذلك إلى ما يلي :

أولاً: الاستفادة من نتائجه للوقوف والاطمئنان على النمو في جوانب شخصية المتعلمين الجسمية والنفسية والاجتماعية والمعرفية والعقلية وهذا يساعد على معرفة قدرات ومشكلات كل فرد ووسائل زيادة الدافعية نحو التعلم .

ثانياً: يسهم في المقارنة بين الطلاب والمفاضلة بينهم وانتقالهم إلى مراحل تعليمية متخصصة وتوجيههم إلى مجال تعليمي ومهني مناسب لقدراتهم واستعداداتهم وميولهم وتوزيعهم إلى مجموعات متجانسة .

ثالثاً: الاستفادة من نتائجه في تطوير الاستراتيجيات التقويمية في مدى تحقق أهداف البرنامج التعليمي والصعوبات التي تواجهه وتحول بينه وبين تحقق الأهداف وتقديم العلاج أو الوقاية المناسبة سواء كانت في (المناهج أو الأهداف أو التنفيذ، أو طرق التدريس، أو الوسائل، أو عدم ملاءمة المناهج لمراحل النمو ومتطلباته، أو أي جهاز مسؤول عن تربية وتعليم التلميذ)[2] .

---

(١) عبد اللطيف الرائقي، تقويم البرنامج التربوي، مرجع سابق، ص ص ٣-٨ .
وانظر أيضاً: عبد المجيد منصور وآخرون، التقويم التربوي، دار الأمين ، القاهرة، ١٤١٧هـ، ص ص (٩٢، ٩٤) .

(٢) فهد الدليم وآخرون ، مبادئ القياس والتقويم في البيئة الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ص (٦١، ٦٢) (بتصرف) .

أنواع التقويم التربوي المعاصر :

التقويم بالمفهوم الحديث هو ((عملية تتبع ورصد لعملية التعلم، بقصد ملاحظة ما يطرأ على سلوك المتعلمين وقياس هذا التغيير ومعالجة نواحي القصور وتعديل الأساليب والمناهج والطرق، كلما كان ضرورياً)) . وتبعاً لهذا التعريف فالتقويم يشمل ثلاثة أشكال أو أنواع هي :

١ – التقويم القبلي :

وهو ما يسمى بالتمهيد أو الاستثارة للدرس الجديد وربطه بالدرس السابق ويشمل عدد من البنود والمهارات تهدف إلى التأكد من أن التلاميذ قادرون على السير في الدرس الجديد للتحقق مما لدى المتعلمين من خبرات تكون أساساً للدرس الحالي أو تحديد وقياس الخبرات والمعلومات والمهارات التي ستبنى عليها حقائق الدرس الجديد ،

٢ – التقويم التكويني :

ويسمى (تقويم مرحلي أو بنائي) ويتم بعد إنجاز المعلم لمجموعة من الأنشطة التعليمية المتعلقة بهدف أو أهداف الدرس، إذ يجد نفسه أمام سؤالين :

أ – هل استطعنا تحقيق الأهداف كما رسم لها أو الهدف كما رسم له ؟

ب– إلى أي مدى تحقق ذلك الإنجاز ؟

فوظيفة التقويم التكويني تتحدد في مدى تحقق الأهداف من جهة، كما يكشف عن النقص والقصور في الأنشطة أو الطرق أو الوسائل أو الخبرات أو جهة الخلل وهو بمثابة تغذية راجعة تعزز التعليم الصحيح، وتصحح الخاطئ وبدونه لا يمكن أن تتحسن الخبرة التربوية والنتائج التربوية لأداء المتعلمين وهذا يتفق مع تعريف بلوم للتقويم التكويني في أنه " تقويم منظم لعملية بناء المنهج والتدريس والتعلم بهدف تحسين أي من هذه العمليات "[1] .

٣ – التقويم النهائي (أو البعدي) : ويشمل قياس مدى قدرة المتعلم على تحقيق الأهداف المرجوة من خلال التقويم سواء خلال حصة أو فصل دراسي أو مرحلة على أن يشمل :

---

(١) إسماعيل الملحم ، التقويم أثناء الحصة الدراسية ، مجلة التربية ، قطر ، عدد ١٨ ، ١٩٩٦ م ، ص : ١٤٨ .

أ – قياس أهداف الدرس وفق المستويات المحددة لها .

ب– شمولية أهم الأهداف أو الهدف الذي يحقق معظم الأهداف .

جـ– مراعاة تحديد المستوى الذي قامت الأنشطة في الدرس على تحقيقه .

على أن يحقق التقويم النهائي إجابة على هذه الأسئلة :

- ماذا أتوقع أن يكون المتعلم قادراً على القيام به ؟
- كيف يمكن أن يبين المتعلم أنه قد تعلم فعلاً ؟
- ما مستوى أداء المتعلم المقبول كدليل على تعلمه ؟[1]

خصائص التقويم التربوي المعاصر :

من خصائص عملية التقويم المعاصر ما يلي :

أولاً: أنه عملية شاملة، للأهداف التربوية (المفاهيم – المهارات– المعارف– الاتجاهات– الميول– التفكير، التوافق– القيم) شاملاً لجوانب نمو التلميذ في التحصيل العلمي والجوانب الاجتماعية والنفسية الأخرى، شاملاً لمكونات المنهج.

ثانياً: أنه عملية مستمرة، عملية ملازمة للتعليم تسير مع أجزاء المنهج كجزء لا يتجزأ مع كل نشاط يقوم به التلميذ ويشترك فيه مع كل درس وكل موضوع في كل معرفة جديدة يكتسبها التلاميذ يقيس جوانب الايجاب وجوانب القصور في كل جوانب العملية التربوية لكل وسيلة أو نشاط لمعرفة ما يساعد على النمو أو يعيقه للتشخيص والعلاج باعتبار أن التقويم ليس عملية نهائية في الحكم على التلاميذ كالاختبار النهائي أو الفصلي الذي يشخص ولا يعالج، بينما التقويم في استمراريته يساعد على تحديد جوانب القصور وعلاجها تتبعاً لحالات التلاميذ ويدعم الجوانب الايجابية ويثبتها .

ثالثاً: انه عملية تعاونية، يشترك فيها كل من له علاقة بالتلميذ ابتداء من المعلم والموجه والمدير والأباء والتلميذ نفسه، فكل له دور لا يستغنى عنه، مما يساعد على توجيه نمو التلميذ والحكم على المتغيرات عند اعداد المناهج أو تعديل وتطوير الأهداف لشمولية جوانب نمو التلميذ .

---

(١) اسماعيل الملحم، التقويم أثناء الحصة الدراسية، مرجع سابق ، ص ص (١٤٩ – ١٥٤) .

رابعاً: أن التقويم ليس هدفاً بحد ذاته، بل وسيلة لتحسين المنهج الذي يشمل (المعلم وخبراته- الكتاب ومحتواه- الأنشطة المدرسية)[1] .

علاقة التقويم التربوي بالأهداف التربوية (السلوكية) :

الأهداف التربوية هي " نتائج التعليم المخطط لها والتي يسعى النظام التعليمي لمساعدة المتعلم على بلوغها في المجتمع من خلال المدرسة بقدر إمكاناته وقدراته "[2] .

ويعرّفها آخرون بأنها " الصياغة الواضحة للطرق التي يتوقع أن تُحدث تغييراً في الطلبة من العملية التربوية، تغييراً يشمل تفكيرهم، ومشاعرهم، وأعمالهم، نتيجة للخبرات التعليمية والتي يتفادى معها إهدار الوقت والجهد في العمل المدرسي"[3] .

وتعريف التقويم التربوي كما جاء (في مقدمة البحث ص : ٣) بأنه " تحديد ما بلغناه من نجاح في تحقيق الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها"، أو " تحديد مدى التطابق بين الأداء والأهداف"، أو كما جاء في مفهوم التقويم التربوي سابقاً، بأنه " بيان قيمة العملية التربوية وكشف مواطن الضعف وتعديل مسارها بما يحقق أهدافها المحددة، وإعطاء قيمة ووزن لأداء العاملين وظواهر النجاح في مهاراتهم وأنماط سلوكهم"[4] .

ويعدُّ تحديد الأهداف التربوية ووضوحها نقطة الإنطلاق للعمل التربوي الإيجابي وتحقيق كفاءة النظام التعليمي وفاعليته وتجنب العوامل السلبية التي تعيق حركة التربية وبقدر ما تكون الأهداف التربوية سامية تكون قيمة التربية وتأثيرها يسير وفق التقدم الحضاري ، كما

---

(١) انظر في ذلك كل من سعيد بامشموش وآخرون، التقويم التربوي، مرجع سابق ، ص ص (٧-١٢) .
وعبد المجيد منصور وآخرون، التقويم التربوي، مرجع سابق، ص ص : ١٠٦ - ١٠٨ .
ومصطفى الحلوة، التقويم في مراحل التعليم العام، مرجع سابق، ص: ١١.

(٢) اسحاق فرحان وآخرون، المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة، دار الفرقان ، عمان، ١٤٠٤، ط١، ص:٣٢.

(٣) بنجامين بلوم وآخرون، نظام تصنيف الأهداف التربوية، المجال العرفي، ترجمة محمد الخوالدة وصادق عوده، دار الشرق ، جده، ١٤٠٥هـ، ١٩٨٥م، ط١، ص :٤٨ .

(٤) مصطفى الحلوة ، مرجع سابق، ص : ٨ .

أن تحديد الأهداف التربوية ووضوحها يساهم ويساعد على تقويم مدخلات ومخرجات النظام التعليمي إذ أن وضوح الهدف التربوي يوفر أساساً للملاحظة والاختبار والتقويم وتنظيم عناصر وتوجيه القدرات والإمكانات كما يسهم تحديد ووضوح الأهداف التربوية في تحديد الوسائل التي تحقق الأهداف وعن طريقها يتحدد تقويم الأهداف[1] .

لهذا فالعلاقة بين التقويم التربوي والأهداف التربوية تكمن في أن التقويم عملية تسهم في كشف مدى تحقق الأهداف التربوية لكشف مواطن الضعف والقوة في المنهج بمفهومه الشامل لتحقيق النمو الكامل للتلاميذ، وبالتالي فان التقويم التربوي هو المعيار الرئيسي الذي نحكم به، ومن خلاله على تحقيق الأهداف ومدى مناسبتها لمراحل نمو التلميذ واختبار جوانب القوة والضعف في المنهج بهدف التحسين والتطوير أو التغيير، أما الأهداف التربوية (السلوكية) فترتبط بالمنهج الدراسي حيث أن لكل منهج دراسي أهداف عامة وأهداف تعليمية تربوية خاصة، باعتبار أن الأهداف العامة هي خطوط وسياسات تعليمية عليا للدولة تتعلق بفلسفة المجتمع يستمد منها وتبنى عليها مناهج التربية والتعليم، (أهداف المرحلة التعليمية) ومن خلالها يتم صياغة أهداف تربوية سلوكية خاصة لكل مادة أو مقرر دراسي، (أهداف المادة الدراسية) ومنها يتم تحقيق الأهداف العامة[2] ، وصياغة الأهداف السلوكية في كل منهج يقوم على اعتبار أن المنهج له تأثيرات أو تغييرات سلوكية في الطالب مرتبطة بالعقل والقلب والحواس (في قلبه وعقله وحواسه) وقد ارتبطت الأهداف بأجهزة التعلم فسميت أهداف وجدانية (انفعالية) مرتبطة بمشاعر الفرد وأحاسيسه واتجاهاته وميوله وعواطفه، وأهداف معرفية(عقلية) مرتبطة بعملية التذكر والاسترجاع والفهم والاستيعاب والتفكير، والقدرة على تطبيق المعرفة ونقلها في ميدان جديد والتحليل لعناصر المعرفة والقدرة على تركيبها ثم اصدار حكم فيما يتعلق بتلك المعرفة وما يرتبط بها، وأهداف مهارية (النفس حركية) مرتبطة بالحواس، والتي تؤكد على المهارات الحركية مثل الكتابة والسباحة والطباعة

---

(١) محمد شحات الخطيب وآخرون ، أصول التربية الإسلامية ، دار الخريجي ، الرياض ، ١٤١٥ هـ ، ص ص (٦٥ ، ٦٦) .

(٢) إسماعيل الملحم ، التقويم أثناء الحصة الدراسية ، مرجع سابق ، ص : ١٥٠ .

وتشغيل الآلات[1]، ولكل حاسة من الحواس الخمس جعل الله لها وظائف متعددة، ولقد جاء في القرآن الكريم ما يشير إلى هذه الأعضاء المرتبطة بالتعلم عند الإنسان حيث يقول الحق سبحانه وتعالى ﴿ إِنَّا جَعَلْنَا عَلَىٰ قُلُوبِهِمْ أَكِنَّةً أَن يَفْقَهُوهُ وَفِيٓ ءَاذَانِهِمْ وَقْرًا ﴾ الكهف ٥٧،

﴿ وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَٰرَ وَٱلْأَفْـِٔدَةَ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ ﴾ السجدة ٩ ﴿ فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى ٱلْأَبْصَٰرُ وَلَٰكِن تَعْمَى ٱلْقُلُوبُ ٱلَّتِى فِى ٱلصُّدُورِ ﴾ الحج ٤٦. ﴿ أَفَلَمْ يَسِيرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَآ أَوْ ءَاذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا ﴾ الحج ٤٦،

ويورد الباحث هنا مثالاً لكيفية تحقيق الاختبار التقويمي للأهداف التربوية من المنهج، حيث " أن اختبار التحصيل للطلاب هو اختبار للمدى الذي حقق فيه الطلاب هذه الأهداف التربوية، ويعدّ اختبار وافٍ بالغرض الصحيح إذا وفر أدلة على المدى الذي حقق فيه الطلاب الأهداف الرئيسية للوحدة التعليمية، ويمكن تقسيم المعرفة إلى قسمين كمثال لأحد عناصر الأهداف :

« الأول: السلوك البسيط في تذكر المعرفة واستدعائها .

الثاني: انواع السلوك الأكثر تعقيداً والمتعلقة بالقدرات والمهارات » .

والمعرفة هي الهدف الأول في الأهداف التربوية وهي هدفاً هاماً وأساسياً ونقصد بالمعرفة أن الطالب يستطيع إقامة الدليل على أنه يتذكر، إما عن طريق الاستدعاء أو التعرف لفكرة أو ظاهرة، وقد تشمل على قائمة الربط والحكم لأن من شبه المستحيل عرض مشكلة معرفية على الشخص تحتوي بالضبط نفس المثيرات أو الاشارات أو الرموز، كما وردت في الموقف التعليمي الأول، كما أن المعرفة تندرج من المادي إلى المجرّد، وهكذا يعد التصنيف مترابطاً بين فئاته مما يصعب الفصل بين أجزائه في التقويم، والمعرفة تسبق في تقويمها المهارات، بل إن المهارات الحركية واليدوية تفترض بعض المعرفة عن المواد والأساليب أو الأدوات المستعملة ، وقد وجه سؤال لتلاميذ عما (إذا حفرنا حفرة عميقة فماذا سنجد ؟)

---

(١) نورمان جرونلند، الأهداف التعليمية، ترجمة الدكتور أحمد خيري كاظم، دار النهضة العربية ، القاهرة، د.ت، ص ص (٤٩ - ٥١) .

فلم يجب أحد فوجه السؤال بطريقة أخرى (ما حالة مركز الأرض ؟) فقال التلاميذ : حالة إنصهار ناري . وهناك فرق بين حفظ النظريات والقوانين وحفظ حقائق بديهية مثل (عدد أرجل الحمام مثلاً أو غيره) في أنواع السلوك المتعلق بالقدرة والمهارة حسب أنواع المعرفة[1].

خطوات اعداد الاختبار :

باعتبار أن الاختبار الشفوي أو التحريري أداة تقويم من خلاله يشخص المستوى التعليمي للتلاميذ، ومن خلال نتائجه تعالج القصور، لهذا لابد أن يسبق الاختبار خطوات هي كالتالي :

أولاً: تحديد الأهداف التعليمية بشكل سلوكي يتعلمها الطالب من خلال وحدة دراسية أو موضوع معين .

ثانياً: تحديد عناصر المحتوى التعليمي أو المادة الدراسية التي سوف يغطيها الاختبار .

ثالثاً: عمل جدول فيه خصائص عينة السلوك التي سوف تقيسها الاختبارات ويشمل (المحتوى والأهداف والوزن النسبي لعناصر الاختبار) .

رابعاً: إعداد عناصر للاختبار تقيس عينة سلوك التلميذ، (نواتج التعلم المعنية)[2] .

وحيث أن لائحة تقويم الطالب الصادرة من وزارة المعارف الرياض عام ١٤١٩هـ، بما تضمنته من تقويم مستمر يركز على المهارات والمعارف وتحقيق الأهداف التربوية بديلاً عن الاختبارات التحصيلية التي ركزت على الحفظ والاستظهار والتذكر فإن الباحث قدم هذا العرض الموجز للأهداف التعليمية (التربوية) السلوكية من مصادرها الأصلية وكيفية التقويم من خلالها ، مشيراً إلى أن التحصيل الدراسي ليس وحده الذي يجب أن يُقومَ في الطالب لهذا يمكن طرح السؤا التالي :

---

(١) بنجامين بلوم وآخرون ، نظام تصنيف الأهداف التربوية ، ترجمة محمد الخوالدة وصادق عودة ، دار الشروق ، جدة ، ١٤٠٥هـ، ص ص (٥٠ – ٥٦) .

(٢) نورمان جرونلند، الأهداف التعليمية، مرجع سابق، ص ص :٩٧-١٠٦ .

ماذا نقوم في التلاميذ ؟ أو ما هي جوانب عمل التلميذ التي يحتاج لتقويمها في المدرسة ؟

هناك عشرة جوانب من جوانب عمل التلميذ يجب تقويمها[1] في المدرسة ، ومع كل جانب نطرح الأسئلة التالية :

- لماذا نقوم هذا الجانب ؟
- ما النقاط المتعلقة بهذا الجانب ؟
- كيف نقوم هذا الجانب ؟

وتشمل تلك الجوانب ما يلي :

أولاً: ملاحظة المدرس لتلاميذه وتشمل :

- الأخلاق .
- التعاون .
- القدرة العقلية .
- الاستعداد الأكاديمي .

وهناك إجابات على الأسئلة الثلاثة السابقة ولكل فرع من هذا الجانب الأول :

فالأخلاق : مثلاً نقومها لأن المدرسة مسئولة عن البناء الأخلاقي للتلميذ، الذي قال عنه النبي صلى الله عليه وسلم (إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق)[2] .

أما النقاط المتعلقة بهذا الجانب فهي، الصدق- الأمانة- الاخلاص، وغيرهامن الأخلاق الإسلامية، أما كيف نقوم هذا الجانب : فعن طريق المشاركة مع التلاميذ في رحلاتهم وأنشطتهم والمواقف المختلفة التي يظهر فيها هذا السلوك، وتتم المعالجة بالتوجيه والإرشاد، وهي مسئولية تقع على عاتق كل معلم .

القدرة العقلية كمثال آخر : والمقصود بها الذكاء كقدرة عامة، يجب أن يقومها المعلم في تلاميذه، لتوزيعهم إلى فصول متجانسة من بداية العام حتى يسهل تعليمهم، ويراعي الفروق الفردية بينهم أما كيف نقومها ؟ فعن طريق استخدام الاختبارات المقننة

---

(١) سعيد بامشموس وآخرون ، التقويم التربوي ، مرجع سابق ، ص ص (١٥ - ٢٦) .

(٢) الإمام مالك بن أنس ١٧٩ هـ ، الموطأ ، جـ١ محقق، دار الحديث، بيروت ، ١٤١٣ هـ ، ط٢ ، ص : ٦٩٠ .

للذكاء، وقد أشار علماء الإسلام إلى عدم إشراك الذكي والغبي في حلقة واحدة، فإنه ظلم للغبي وقهر للذكي، وعلى تعليم الناس على قدر عقولهم وتكليفهم على قدر سعتهم ،

الاستعداد الأكاديمي : أي الرغبة في التعلم، إما لماذا نقوم هذا الجانب، فقد لا يفلح تلميذ في علم معين فينقله أستاذه إلى علم أو فن أخر يصلح له، كما روي عن (محمد ابن إسماعيل البخاري رحمه الله)، حين نقله أستاذه من علم الفقه إلى علم الحديث، حيث أبدى قدرة في الحفظ وتفوق في علم الحديث، فأصبح إماماً فيه[1] .

ثانياً: تقويم النمو الجسمي: ويشمل (السمع، البصر، القوام، الحركة)، باعتبار أنه يمكن للمعلم ملاحظة هذه الجوانب داخل الفصل وفي الأنشطة المدرسية، لمعالجة القصور أو الضعف مبكراً، وباعتبار أن العقل السليم في الجسم السليم، ويمكن لمدرس العلوم والتربية البدنية استخدام بعض الأجهزة الطبية للحالات الطارئة، أو عن طريق الملاحظة العامة .

ثالثاً: تقويم الميول : ما يحبه التلميذ ويميل إليه من قراءة ، من هواية ومن نشاط باعتبار أن الميول لها علاقة بالصحة العقلية، لهذا وجب تقويمها لأن شدة الميل وحدته تؤثر على تعلم التلميذ، كذلك نوع الميل، وهناك حديث نبوي عن الثلاثة الذين قالوا (أحدهم قال أنا لا أتزوج النساء، والأخر قال أصوم ولا أفطر، والثالث قال أصلي ولا أنام، وهذا شدة وحدة في الميل نحو العبادة)، فقال النبي صلى الله عليه وسلم (أنا أصلي، وأنام، وأصوم، وأفطر، وأتزوج النساء، فمن رغب عن سنتي فليس مني) ، أو كما قال عليه الصلاة والسلام، ويمكن قياس الميول (باختبار الميول العامة)، ومتوفر في أقسام علم النفس .

رابعاً: تقويم الاتجاهات : الاتجاه مجموعة العادات والتقاليد والقيم والأعراف المنتشرة في المجتمع، وتكون الاتجاهات جماعية، وهي مؤثرة على الطالب في بيئته سواء كانت إيجابية أو سلبية، فعلى المعلم تقصي اتجاهات المجتمع ومعالجة السالب منها عن طريق التلاميذ بالتوجيه والارشاد والأدلة القطعية سواء من الكتاب أو السنة كمثل (اتجاه نحو

---

(١) عبد الرحمن الباشا ، فن الامتحانات ، مرجع سابق ، ص : ٧٣ .

التدخين، والمخدرات، أو التبرج، أو تقليد الأقوام الأخرى في ملبسهم أو عاداتهم أو غيرها) ، إذ يمكن للمعلم أن يغير مئات من المنازل من خلال تلاميذ المدرسة .

خامساً: تقويم التكيف الاجتماعي، والمقصود به محبة الفرد للآخرين، ومحبة الآخرين له، وهذا ما يدعو له الإسلام (لن تدخلو الجنة حتى تؤمنوا ولن تؤمنوا حتى تحابوا) أو كما قال عليه الصلاة والسلام، وهذا الجانب يمكن للمعلم تقويمه بواسطة الاختبارات الاجتماعية (السيسومتري)، وعند التعرف على الفئات الثلاثة المحبوبين والعاديين والمنبوذين، يمكن علاج الحالات السلبية عن طريق الموجه والمرشد في المدرسة .

سادساً: تقويم التعبير الابتكاري عن الذات : وهذا الجانب يقصد به إبداع وابتكارات التلاميذ في مجال النشاط المدرسي، وتقويمه يساعد على توجيه هذه القدرات الإبداعية ويشجعها، ويمكن لكل معلم في تخصصه اكتشاف التلاميذ المبدعين في مادته، لأن ذلك يسهم في دعم التطور العلمي في المجتمع .

سابعاً: تقويم التفكير النقدي : نقده للآخرين، للمجتمع، للمدرسة، للبيئة بما يسهم في عرض الايجابيات والسلبيات، وكيفية الحلول المقترحة وهذا ينمي في التلاميذ حب المجتمع والاسهام في حلّ مشكلات البيئة، وكما قال عمر بن الخطاب رضي الله عنه : إذا عدلت فاعينوني وإذا أخطأت فقوموني. وهذا الجانب يساعد التلميذ على معرفة كيفية حل مشاكله ومشاكل مجتمعه . وهناك اختبار (للتفكير النقدي) أعدّ للكبار .

ثامناً: تقويم مهارات العمل والدراسة، كل تخصص لابد أن تحصر المهارات التي يجب أن يتعلمها التلميذ فيه وفي صفه وفي عامه الدراسي، ثم تقوّم هذه المهارات حتى يتقنها التلميذ (القراءة اللغوية الصحيحة، التجويد، الرسم، الزخرفة، النقش، الكمبيوتر، المهارات العلمية، الرياضة وغيرها) . وهناك اختبار للمهارات لكل صف دراسي في الولايات المتحدة الأمريكية للصفوف الإبتدائية يسمى (اختبار أيوا للمهارات الأساسية Iwa test of basicskills)[1]، ويمكننا في التعليم من بناء اختبار للمهارات المدرسية لكل صف ويقنن ويثبت في كل مدرسة، حيث أن العلم بدون مهارة ناقص .

---

(١) س.م. لندفل ، أساليب الاختبار والتقويم ، المؤسسة الوطنية للطباعة والنشر ، بيروت ، ١٩٦٨ م ، ص : ٣١٩ .

تاسعاً: تقويم الخلفية البيئية والاجتماعية : يتضح أن التلميذ لا يحضر بمفرده إلى المدرسة، بل ينقل معه صورة عن المنزل في نظامه ونظافته وأخلاقه، فتقويم التلميذ في هذه الجوانب يعدّ تقويماً للمنزل بكامله، والمدرسة مسئولة عن نوع الطفل أو التلميذ الذي تخرجه وعن المجتمع الذي تعدّه .

عاشراً: تقويم التحصيل الدراسي : لكي نشخص ونعالج الجوانب المعرفية التي تعلمها التلميذ في المدرسة، فندعم الايجابيات ونتلافى السلبيات، لا بد من تقويم التحصيل الدراسي بشمولية في جوانبه المعرفية والمهارية والوجدانية، ومن أفضل الأدوات (الاختبارات الموضوعية المقننة)، وباعتبار أن التحصيل الدراسي جانب من الجوانب العشرة السابقة، فإنه يعدّ جزءاً منها في تقويم جوانب نمو التلميذ متكاملة .

المشكلات والصعوبات التي تواجه التقويم التربوي المعاصر :

أولاً: اتساع وتعدد مجالات التقويم ونواحيه، فقد كان سابقاً منصباً على قياس نتائج الحفظ للحقائق والمعلومات واكتساب المهارات، ثم لحق به في الوقت الحاضر تقويم نتائج التعلم كالفهم والاتجاهات والقيم والمهارات والجوانب الشخصية والاجتماعية والخلقية والعقلية .

ثانياً: أن النتائج المراد تقويمها تشتمل على مجموعة معقدة من الصفات العديدة المترابطة مع بعضها، فسلوك التلاميذ في أي موقف يتألف من مجموعة صفات ومؤهلات متفاعلة ومتداخلة لا يمكن عزلها أو قياسها منفردة .

ثالثاً: أن النتائج التي نريد قياسها قد تكون معنوية عامة ليست محسوسة، فالحقائق والمهارات البسيطة يمكن قياسها لكونها محسوسة ولكن الصفات العامة كالشجاعة والأمانة والصدق والإيمان والتقوى وغيرها يصعب قياسها بسهولة وفي مواقف معينة .

رابعاً: ان نتائج النمو والتعليم التي نريد قياسها قد يصعب تحديد درجة لها، صادقة مثل جدي، متعاون، صادق، كسول، أمين وغيرها.

خامساً: ان وسائل القياس والتقويم وطرق استخدامها غالباً ما تتعرض للخطأ في الحكم على النتائج التي يراد قياسها، حيث أن الأدوات الحديثة لا تزال غير كاملة ومبعثاً للشك.

سادساً: وأهم الصعوبات تبدو في عدم توفر المؤهلين للقيام بعملية التقويم والقياس، حيث تتطلب المران والتدريب لكونها عملية معقدة، ولابد من تحديد من يقوم بهذه المهمة هل هو الموجه أم المعلم وحده، أم المدير، أم التلاميذ، أم أولياء الأمور، أم أننا نحتاج إلى خدماتهم جميعاً وإلى تدريبهم عليها[1] .

وسائل وأدوات التقويم التربوي الحديث وقيمتها التربوية :

الوسيلة أداة تستخدم لغرض معين ووسائل التقويم متعددة في أدواتها عبر التاريخ وسيعرض الباحث هنا لأحدث الاختبارات والمقاييس الموضوعية العالية الثبات والصدق وهي كما يلي :

أولاً : مقاييس التحصيل الدراسي وتشمل باختصار :

أ - الاختبارات التقليدية (امتحانات النقل) .

ب- الاختبارات التحصيلية الموضوعية (المقننة) .

جـ- الأسئلة الشفوية (داخل الحصة) .

د - الواجبات المنزلية .

هـ- الأعمال التحريرية في الفصل .

و - المناقشات (المناظرات) في الموضوعات المختلفة .

ثانياً: مقاييس السمات العقلية الشخصية وتشمل :

أ - اختبارات الذكاء : (فردية، لفظية، عملية، جماعية) .

ب- اختبار القدرات الخاصة .

جـ- اختبار الاستعدادات والقدرات الفارقة .

د - مقاييس الاتجاهات .

هـ- اختبارات المواقف العامة .

---

(١) غانم العبيدي، وحنان الجبوري، أساسيات القياس والتقويم، دار العلوم ، عمان، ١٤١٠هـ، ص ص (٣١ - ٣٣) .

و – اختبارات المواقف السلوكية المتحكم فيها (سمات الشخصية، الميول) والحرة (كالمذكرات الخاصة، والسجل القصصي، الاستفتاءات والمقابلة الشخصية، تحليل الانتاج الفني الإبداعي، الأنشطة الإجتماعية والحالات الفردية)[1] .

القيمة التربوية لاختبارات التحصيل :

تكشف اختبارات التحصيل الدراسي عن مدى تحقيق أهداف المقررات الدراسية والمتمثلة في:

" ١– الالمام بالحقائق والقواعد والمصطلحات .

٢ – القدرة على تطبيق الحقائق في مواقف جديدة .

٣ – تمكن المتعلم من تحليل المواقف المتصلة بالمادة الدراسية والعلاقات بينها .

٤ – الاهتمام بربط عناصر المادة الدراسية للحصول على تكوينات وموضوعات جديدة .

٥ – مساعدة المتعلم على تقديم موضوعات مرتبطة بالمادة الدراسية وتشجيعهم للنقد المنطقي في ضوء الحقائق الأساسية "[2] .

---

(١) عبد المجيد منصور وآخرون، التقويم التربوي (الأسس والتطبيقات)، مرجع سابق، ص ص (١٠٤-١٠٦) .

(٢) المرجع السابق، ص : ٩٦ .

الفصل الثالث
أساليب التقويم التربوي الشائعة للمتعلمين لدى العلماء المسلمين

وتشمل :

أولاً: الأجازة

- مفهومها – أهدافها – أهميتها .
- تاريخ الأجازة .
- أنواع الأجازة :
  - حسب طرق النقل .
  - حسب جواز العمل بها .
  - حسب وظيفتها .
- شروط الأجازة .
- ميادين الأجازة وتطبيقاتها التربوية .
- خلاصة عامة عن الأجازة .

ثانياً: المناظرة :

- تعريف ومفهوم المناظرة .
- أهداف المناظرة .
- ميادين المناظرة.
- شروط وقواعد المناظرة .
- مراحل المناظرة وخطواتها .
- تاريخ المناظرة وتطبيقاتها التربوية .
- خلاصة عامة عن المناظرة .

ثالثاً: أساليب أخرى وتشمل :

- أسلوب الاملاء .
- طريقة الأسئلة والمناقشة .
- الرحلة في طلب العلم .
- الحفظ والاستظهار .
- الامتحانات .
- المراسلة .

- تعليق الباحث على أساليب التقويم الأخرى لدى العلماء المسلمين .

أساليب التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين

الأسلوب في اللغة : هو الطريق وأسلوب فلان . أي طريقته، وأساليب القول : أي فنونه المتنوعة[1] .

في الاصطلاح التربوي : يعرّف الأسلوب بأنه « المنهج الذي يسلكه الفرد أو الجماعات في أعمالهم » . والمنهج : هو الطريقة أو الطريق[2] .

ومنهج العلماء المسلمين في التقويم مستمد من مفهوم التقويم التربوي للمتعلمين وأهدافه لديهم ، ونظراً إلى أن مفهوم التقويم التربوي منطلق من التعديل والاستقامة والاستواء، كما أن أهدافه تنطلق من تحقيق العبودية لله وما يتفرع منها من أهداف دينية واجتماعية ومعرفية وثقافية وحضارية وإنسانية لتحقيق خير أمة أخرجت للناس، فأن الأساليب جاءت لتكشف مدى تحقق تلك الأهداف وفق ذلك المفهوم. فالمتعلم يتيح له المنهج حرية اختيار العلم والمعلم ويسعى لطلب العلم حسب جهده وموهبته وامكاناته، فإذا ما أراد أن يكون معلماً أو طبيباً أو صاحب مهنة أخرى فإنه يجلس مجلس التعليم لتقويمه فإذا نجح في أسئلة تصل لدرجة التحدي فيجاز في عمله، أما إذا عجز في جلساته الأولى فإنه يعود طالباً يتلقى العلم حتى يستقيم فكره ويزال اعوجاجه (كما رؤي عن موقف أبي حنيفة مع أستاذه حماد بن سليمان)[3] .

والتقويم لدى العلماء المسلمين يهتم بالسلوك الأخلاقي والإدراك العقلي الشامل ومراعاة الفروق الفردية . وكانوا يركزون على المواقف السلوكية ويعلنون نتائج تقويمهم ليراجع المتعلم نفسه ويسعى لتعديلها[4] .

والباحث هنا يعرض لأهم أساليب التقويم التربوي لدى بعض العلماء المسلمين .

---

(١) المعجم الوسيط، مرجع سابق، ص : ٤٤١ .

(٢) جميل صليبا، المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني ، بيروت، ١٩٧١، ط١، ص : ٨٠ .

(٣) أحمد شلبي، تاريخ التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ص (٢٦٠، ٢٦١) .

(٤) زهير كحالة، القرآن الكريم رؤية تربوية، دار الفكر، عمان، ١٤٠٢هـ،جـ١، ص : ٢١١.

أولاً: الأجــازة :

من أقدم تلك الأساليب وأبرزها ما يسمى بالأجازة وهي في اللغة أصلها من أجاز له أي سوغ له[1] .

وأجازه أي أنفذه ويقال أجاز رأيه وجوزه أي أنفذه وجوز لـه مـا صنـع وأجـاز لـه أي سوغ له ذلك واستجزت : فأجازني : إذا سقاك الماء، وأجازه أي أعطاه[2] .

وجاء بمعنى أجزت أي جعلته جائزاً وأجاز له أي سوغ له وأجاز رأيه أي أمضاه)[3].

وتعرف الاجازة اصطلاحاً بأنها " طريقة من طرق تحمل الحديث أو نقله من الشيخ إلى من أباح له وهي بأسلوبين شفهية وتحريرية "[4].

وتُعرّف الأجازة اصطلاحاً بأنها " شهادة يمنحها أحد أعلام العلماء لأحد طلابه ويشهد فيها أن الطالب المذكور قرأ عليه كتاب (كذا) قراءة فهم وتدبر ومعرفة وأنـه مـهر في الفقـه مثلاً وأصبح أهلاً للفتيا وأنه أجاز له أي صرح له بمزاولتها، أو بـرع في الأدب وأصبـح كفـؤاً لرواية كتاب فيه أو ديوان، أو حفظ الأحاديث عن المصطفـى صلـى الله عليـه وسـلم برواتـها وسندها "[5].

ويضيف إلى أن الأجازة العلمية بأنواعها كانت تهدف إلى ضبط الرواية وضمان النشـر للحقائق العلمية سليمة غير مشـوهة وأن تكـون المادة العلميـة غرضـها الأساسـي وترخيـص بالصلاحية لمهنة علمية أو وظيفة بما يشبه الشهادات العلمية اليوم .

كما يشير آخر إلى أن الغرض من الأجازة هو اقرار بكفـاءة الطـالب وفهمـه واستيعابه للعلم وقدرته على البحث، حيث كان الأسـاتذة يكتفـون بمعرفتـهم الوثيقـة بكـل طـالب مـن

(١) القاموس المحيط، جـ١، ص: ٦٩٩ .

(٢) محمد الجوهري، مختار الصحاح، ١٤٠٢هـ، جـ٣، ص ص (٨٧١،٨٧٠) .

(٣) ابن منظور، لسان العرب، المؤسسة المصرية للتأليف ، القاهرة، ١٩٩٠، ص : ٣٢٧ .

(٤) عبد الله فياض، تاريخ التربية عند الامامية، مكتب التراث، بغداد، ١٩٧٢، ص : ٢٢٤ .

(٥) علي النباهين، نظام التربية الإسـلامية في عصـر المماليك، دار الفكـر العربـي ، القـاهرة، ١٩٨١، ص : ٣٧٧ .

خلال مناقشته ومحاورته ومناظرته وبدلاً من الامتحان كان الأساتذة يعطون الأكفاء شهادة أو أجازة تبين أن الطالب قد أتم منهجاً معيناً تحت اشراف أستاذه[1].

وتعتبر الأجازه « نوعاً من الامتحان الذي يجري في الجامعات الكبرى لتخريج الطلبة البارزين وهو بحق مجاز عسير لا يقتحمه إلا الأكفاء المقتدرون ويقوم به المدرس لتلميذه في تقدير درجة علمية بالسؤال والمناظرة والمذاكرة »[2].

تاريخ الأجازة :

يعود تاريخ الأجازة إلى القرن الهجري الأول حيث كان النبي صلى الله عليه وسلم يتلقى الوحي من جبريل عليه السلام نقلاً عن الحق سبحانه وتعالى، وكان ينقل هذا الوحي لأصحابه رضوان الله عليهم وهم بدورهم نقلوه إلى التابعين ومنه ما سجل بلفظه من الحق سبحانه وتعالى وكان قرآناً ومنه ما نُقل عن النبي صلى الله عليه وسلم في أفعاله وأقواله وتقريره وكان سنة نبوية واقترن مصطلح النقل بكلمة " سمع " وارتبط بها " اجازة السماع " وتتضمن نقل النص حرفياً وارتبط ذلك بعلم الحديث والفقه وتم تثبيت الرواية وتصحيحها مع فهم الحديث في مضمونه واعتبرت شهادة تسمى (شهادة السماع) تتم بالقراءة على الشيخ للتحقق من استظهاره وحفظه[3] .

وعُرفت الاجازة كشهادة علمية منذ أوائل القرن الرابع الهجري، وكان علماء المدينة أول من منحها ثم أصبحت شاملة لمعظم العلوم كالفقه والقراءة والنحو والأدب والطب وغيرها من العلوم[4] .

---

(١) علي مدكور، منهج التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص : ٤١٨ .

(٢) عبد الهادي التآزي، جامع القرويين، دار التراث، المغرب، ١٩٧٣، ط١، جـ٢، ص : ٤٣٢ .

(٣) جورج المقدسي، نشأة الكليات ومعاهد العلم عند المسلمين وفي الغرب، مركز النشر العلمي جامعة الملك عبد العزيز ، جده، ١٤١٤هـ، ص ص (١٥٩ – ١٦٠) .

(٤) انظر كل من علي النباهين، نظام التربية الإسلامية، مرجع سابق،ص ٣٧٧، ووردت في دائرة المعارف الإسلامية، م٢، ص: ٢٣١، وفي نزهة النفوس، للصيرفي، جـ٢، ص:٢٠٨، وأوردها أحمد شلبي، مرجع سابق، ١٩٦٠، ص:٢٨٦.

وتعد أول شهادة صدرت كانت سنة ٣٠٤هـ، منحها محمد بن عبد الله الحميري إلى أبي عامر بن عمرو، وأقدم اجازة معروفة أعطاها محمد بن محمد الأشعث لهارون بن موسى العكبري سنة ٣١٢هـ ليروي الثاني عن الأول أشياء في كتابه[١].

وكان من أقدم الاجازات الشفهية ما رواه بشر بن نهيك حين قال " كتبت عن أبي هريرة رضي الله عنه كتاباً فلما أردت أن أفارقه قلت يا أبا هريرة إني كتبت عنك كتاباً فأرويه عنك قال نعم أروه عني [٢].

أما الأجازات التحريرية فظهرت عام (٣٣٣هـ) عندما دفع أحمد بن عبد الله الوراق إلى شيخ الأدب أبو أحمد عبد السلم بن الحسين البصري كتاباً بخطه إجاز له فيه جميع مروياته[٣].

وقد كان نظام الاجازة معمولاً به عند علماء المسلمين إلى أوائل القرن الحالي (العشرين) حتى استبدل بنظام الامتحانات العصرية والشهادات الجامعية[٤].

أنواع الأجازة :

تنقسم حسب طرق النقل فيها إلى خمسة أنواع[٥]هي :

الأولى: المناولة وتنقسم إلى: مناولة مقرونة بالأجازة : هي أن يدفع الشيخ للطالب بأصل سماعه فيقول هذا سماعي عن فلان أو روايتي فأروه، أو أجزت لك روايته عني، ثم يبعثه معه تمليكاً أو ينسخه له، والمناولة المجردة : وهي أن يناوله مقتصراً على هذا سماعي، وهي أضعف في الرواية من الأولى ،

---

(١) محمود قمبر، دراسات قرآنية في التربية الإسلامية، دار الثقافة ، قطر، ١٤٠٥هـ، ص : ١٣٤ .

(٢) أوضح ذلك كل من – الخطيب البغدادي، باب تقييد العلم، دار العلم ، دمشق، ١٩٤٩م، ص : ١٠١ .
– عبدالله فياض، تاريخ التربية عند الامامية، مرجع سابق، ص:٢٣٧.

(٣) عبد الله فياض، تاريخ التربية، مرجع سابق، ص :٢٣٧، وأوردها محمد عبد الحميد، تاريخ التعليم في الأندلس، دار الفكر العربي ، القاهرة، ط١، ١٩٨٢م، ص:٤١٤).

(٤) أورد ذلك بالتفصيل عبد الهادي التآزي، جامع القرويين، مكتبة الأقصى ، مرجع سابق، ص : ٤٣٢ .

(٥) عبد الجليل عبد المهدي، المدارس في بيت المقدس، عمان، ١٩٨١م، ص : ١٤٠.

الثانية: هي أن يدفع الطالب للراوي صحيفة كتب فيها " أن رأى الشيخ أن يجيز لي جميع ما
يصح عندي من حديثه فعل " فيقول له الراوي بلفظه " قد إجزت لك كل ما سألت أو
يكتب له ذلك تحت خطه في الصحيفة فيقرؤه عليه " ،

الثالثة : هي أن يكتب الراوي بخطه جزءاً من سماعه أو حديثاً للطالب بأني قد أجزت لك
روايته بعد أن صححته بأصلي أو بعد أن صححه لي من أثق به، وهذا شبيه المناولة لولا
مزية المشافهة ،

الرابعة: أن يكتب المحدث للطالب عبارة " قد أجزت لك جميع ما صح ويصح عندك من
حديثي ولا يعين له شيئاً، كما عين في الاجازة السابقة وهذا النوع اخفض مرتبة من
الاجازة بشئ مسمى " ،

الخامسة: وهي أن يأتي الطالب إلى الراوي بخبر فيدفعه إليه ويقول " أهذا من حديثك ؟
فيتصفح الراوي أوراقه بالنظر ثم يقول له : نعم ، هو من حديثي – هذا من سماعاتي" ،

وقد وردت هذه الأنواع الخمسة بمسميات مختلفة منها (المناولة – المراسلة – الوصية–
الوجادة) وهي لا تختلف في معناها عما سبق عرضه، كما وردت الأنواع السابقة بمسمى
أساليب التدريس عند بعض المربين[1] .

أنواع الاجازة حسب جواز العمل بها[2] :

أولاً: " اجازة معيّن لمعيّن " سواء كان واحداً أو أكثر " كأجزتك كتابي هذا، أو ما اشتمل
عليه فهرستي هذه " ،

---

(١) كما وردت عند كل من : ملكة أبيض، التربية والثقافة العربية الإسلامية في الشام
والجزيرة العربية خلال القرون الثلاثة الأولى للهجرة ، دار
العلم للملايين ، بيروت، ١٩٨٠، ص : ٢٨٦ .
- سامي الصقار، تاريخ التربية عند المسلمين، الرياض،
١٤٠١هـ، ص : ٦٥ .

(٢) عبد الله فياض، تاريخ التربية، مرجع سابق، ص : ٢٢٤ .

الثاني: " اجازة معيّن في غير معيّن " كاجزتك مسموعاتي أو مروياتي ،

الثالث: الاجازة لغير معيّن وتسمى " اجـازة العمـوم" ومثالها أجزت للمسـلمين أو كـل مـن أدرك زماني سواء كان بكتاب معين أو غير معين .

وأضاف آخر[1] ما يلي :

الرابع : " اجازة بمجهول أو لمجهول " كأجزتك كتـاب السـنن وهـو يـروي كتبـاً في السـنن - وهي باطلة حيث أن المجاز له غير معيّن والكتاب غير معين ،

الخامس: " الاجـازة للمعـدوم " كـأجزت لمن يولـد لفـلان أو لفـلان وولـده، وهـي باطلـة كالسابقة ،

السادس: " اجازة ما لم يتحمله المجيز بوجه من سماع أو اجازة ليرويـه المجاز لـه والأصـح أنـها باطلة ،

السابع: " اجازة المجاز" كأجزتك مجازاتي "، ويصح العمل بها .

أنواع الأجازة حسب وظيفتها :

أولاً: الاجازة بالفتيا والتدريس[2] ومثالها اجازة ابن دقيق لتلميذه عمـر بـن المفضـل قـال بعـد سؤال تلميذه له بالاجازة " استخير الله تعالى في الايـراد والتقديـر واعتصـم بـه مـن أن

---

(١) عبد الجليل عبد المهدي، المدارس في بيت المقدس، مرجع سابق، ص:١٤١.
وأوردها ابـن الصـلاح، في مقدمـة ابـن الصـلاح في علـوم الحديـث، دار الكتـب الثقافيـة ، بيروت،١٤١٨هـ،ط١، ص:٩٨

(٢) يشير (جورج المقدسي، نشأة الكليات ومعاهد العلم عنـد المسـلمين، مرجـع سـابق، ١٤١٤هـ، ص ص: ١٦٨-١٧١) إلى أن الهدف الأسمى للتعليم الإسلامي اعداد الفتية أو المفتي أو الداعيـة لأن عامة المسلمين في حاجة إلى مصدر ثقة في الفقه والجوانب الدينية الأخـرى، وكـانت الاجـازة بالتدريس والفتيا تعطى بعد عقد امتحان شفهي في كتاب معين للطالب المرشح لنيل المرتبـة وكـان الفقيه أبو اسحاق الدمشقي(٧٣٢هـ) يـرد الطـالب المرشـح لنيـل الاجـازة إذا كـان غـير مؤهـلاً للحصول عليها .

أفتى بالتقصير والاكثار واستغفر الله فيما فرط في الجهر والاسرار وأقول : إني ذاكرت فلاناً زينه الله بالتقوى وحرصه في السر والنجوى في فنون العلوم الشرعية العقلية والنقلية ،

ثانياً: الاجازة بعراضة الكتاب : ومثالها أنه إذا حفظ بعض الطلبة كتاباً في الفقه أو النحو أو غيره يعرضه على مشايخ عصره فيستقرئه الشيخ في أبواب مختلفة فإن مضى دون توقف أو تلعثم استدل بحفظه، وكتب له فيما عرضه عليه اجازة طويلة بذلك كاجازة بدرالدين المخزومي لشمس الدين الشافعي في كتاب (عمدة الأحكام) ،

ثالثاً: الاجازة بالمرويات على الاستدعاءات : وهي اجازة برواية المؤلفات الأدبية وهذا يتم باستدعاء من طالب الاجازة يطلب فيها رواية آثاره الأدبية، ومصنفاته ومروياته ليكون أحد رواة أدبه أمانة وشرفاً وهذا أدعى للثقة ما دام يحمل اجازة من أديب أو علامة أكبر منه أو أنضج منه أدباً[1] .

شروط الاجازة :

من شروط الاجازة ما يلي :

١) أن يكون المجيز عالماً بما يجيز به معروفاً بذلك ثقة في دينه وروايته .

٢) أن يكون المستجيز من أهل العلم وعليه سمته حتى لا يوضع العلم إلا عند أهله[2] .

وأضيف لشروط الاجازة ما يلي :

١) أن تقابل النسخة أو الفرع مع الأصل ويثبت التوافق بينهما .

٢) أن يكون مانح الاجازة عارفاً بموضوعه وعرف عنه أنه من العلماء المعتمد عليهم .

٣) أن يكون طالب الاجازة من المجدين والجديرين بالتعليم والبحث عن المعرفة[3] .

---

(١) علي النباهين، نظام التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص : ٣٧٨، كما أوردها عبد الجليل عبدالمهدي، المدارس في بيت المقدس، مرجع سابق بنفس المصطلحات السابقة، ص : ١٣٨.

(٢) علي النباهين، نظام التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص : ٣٧٧ .

(٣) عبد الله فياض، تاريخ التربية عند الامامية، مرجع سابق، ص: ٢٤١.

وفي مرحلة من مراحل التربية الإسلامية جاء في شروط الاجازة ما يلي :

١) أن الاجازة من شيخ مجيز عالم بما يجيز به ،

٢) أن يثبت في الاجازة بالتحديد اسم المجاز وما تميز به أثناء ملازمته له أو سماعه منه ،

٣) أن يبين صفات المجاز العلمية والبحثية مما يؤكد أهليته للتصدر والإفادة ،

٤) أن يدقق المجيز في اجازته فيحدد بـ " تعلّم مني " أو " أخذ عني" في صيغة الاجازة[1] .

ويروى عن (مالك بن أنس) أنه قد وافق على الاجازات ولم يتركها للـهوى أو الميـول الشخصية وإنما وضع لها اعتبارات أهمها :

"١) أن يكون المدرس صحيح العقيدة، بيّن العلم .

٢) أن تكون النسخة المقروءة قد روجعت بدقة شديدة على نسخة الأستاذ.

٣) أن يكون الطالب عاكف على طلب العلم ".

ويضيف مالك أنه مع تطور الأيام فقدت الاجازة هذا المضمون وأصبحت الاجازة مجرد شهادة باللقاء والسماع حتى لقد ظهرت بعض الاجازات العامة والجماعية عام٦٨٤هـ[2].

ويرى الباحث أن الشروط السابقة تجتمع فيما يلي :

أولاً: أن يكون مصدر الاجازة عالماً من علماء المسلمين الموثوق بعلمهم ومكانتهم وعقيدتهم.

ثانياً : أن يثبت لدى العالم جدارة الطـالب في فهمـه واتقانـه وأهليتـه للتصـدر في تعليمـه، وأن يكون محباً للعلم .

---

(١) محمود قمبر، دراسات تراثيه، مرجع سابق، ص : ١٣٤ .

(٢) محمد عبد الحميد، تاريخ التعليم في الأندلس، مرجع سابق، ص : ٤١٥ .

ثالثاً: التوفيق بين ما يجيز فيه العالم لطالبه في موضوع الاجازة وحدود المعرفة بكتاب أو موضوع أو مجموعة كتب أو روايات مع تحديد صيغة الاجازة .

رابعاً: أن تتضح عناصر الاجازة في ميادينها الثلاثة : الطالب، والعالم، والمعرفة .

ولم يلاحظ الباحث اختلافاً جوهرياً أو تعارضاً بين العلماء في شروط الاجازة .

ميادين الاجازة وتطبيقاتها:

الاجازة تمنح في مختلف العلوم وأهمها القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والأصول والفقه والطب والأدب والهندسة، وقد كانت الاجازة ذات قيمة عظيمة في جامع القرويين (بفاس- المغرب) وكانت أصعب مما يتخيل المرء فلا يكتفي بالروايات السبع للقرآن مثلاً بل تمرّ بمراحل منها :

- أن المرشح يمر على سائر الآيات حفظاً وخبرةً تامة بجميع الفنون من رسم وضبط وتلاوة.
- كما يعرض الطالب علمه على كل أستاذ بالتدريج فيقرأ أمام الأول غيباً ثم يبين رسم الآية على شكل المصحف على الوجه المعلوم والمشهور بين العلماء .
- ثم يضبط كل آية على قاعدة الضبط المعروف ثم يأتي شيخاً أخر ويوضح ما ضبط سابقاً في لوح .
- ثم يقرأ استظهاراً ويسأله أستاذه عن النص في الموضوع .
- ثم يعرض على أستاذ آخر يسأله عن وجوه الرسم والضبط وسائر الحروف بشكل أعمق، ويورد مثالاً على ذلك : -

فحين سؤال الطالب عن الهمزة يسأل : (متى تحقق الهمزة ؟ متى تبدل ؟ متى تسهل ؟ متى تغلظ؟ أو تضخم . أو ترقق ؟ فإذا نجح في كل هذا أمره بالإعراب فما كان على الأصل

أقره ومالا ينبهه عليه وهكذا من فاتحة الكتاب إلى سورة الناس ثم يجيزوه أساتذته ويختم القاضي على ذلك[1] .

ومن آثار الاجازة التي كانت هي الوسيلة الوحيدة البارزة في تقويم المواد الدراسية خلال دراسته أو رحلته العلمية للمناهج في سلوك التلاميذ نموهم العلمي والفكري وبناء اتجاهاتهم وتحديد ميولهم، وتكيفهم الشخصي والاجتماعي مما انعكس على البيئة والمجتمع ، وهذا ناتج عن حرية اختيار العلم والعالم وزمانه ومكانه.[2]

وجاء عن أسلوب الاجازة في المسجد الحرام كما يرويها (ابن حبير في كتابه رحلة ابن حبير ص١١٤) أن التلميذ عندما يختم القرآن يعدّ له في العشر الأواخر احتفال يحضره العلماء ويعدُّ التلميذ فيه خطبة دينية يلقيها بشجاعة وإبداع حتى يكون التلاميذ معدين دعاة وهداة تزهو بهم المنابر والمجالس، والتدريس في الحرم كان يتولاه من نجح في امتحان علني في التفسير والحديث والفقه والنحو وهذا الأسلوب تعقد له هيئة من علماء الحرم، ولم يكن الطلاب في الحرم يمنحون شهادات دراسية بل كانوا يحصلون على اجازات علمية من أساتذتهم متتبعين تقاليد وُجدت في المجتمع الإسلامي منذ القرون الهجرية الأولى[3] .

وقد كانت الاجازة العلمية شهادة من عالم جليل لأحد طلابه يثبت فيها قدرته على تدريس كتاب معين محدداً الكتاب والعلم الذي يجريه مشترطاً فهمه واتقانه ومعالجته لقضايا الكتاب وتعدّ هذه الشهادة نقطة البداية للدراسة والبحث العلمي ولم تكن هدفاً بحد ذاتها أو صكاً شرعياً للمراكز الوظيفية[4].

والاجازة في الطب تتضمن تقديم رسالة إلى رئيس الأطباء في الفن الذي يريد الحصول على الاجازة فيه . وهي أشبه بالأطروحة اليوم، وقد أجاد دراستها فيسأل فيها، وفي الفن

---

(١) عبد الهادي التآزي، جامع القرويين، مرجع سابق، ص : ٤٣٢ .

(٢) علي النباهين، نظام التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص : ٣٧٧ .

(٣) سعيد إسماعيل علي، معاهد التربية الإسلامية، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٦م، ص ص (٢٣٧-٢٤١) .

(٤) عبدالرحمن النحلاوي، أصول التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص : ١٥٢ .

المتعلق بها فإن أحسن الاجابة أجيز في هذا الفن، وقد ارتبط العلم النظري بالتطبيقي في مجال الطب ويعد (الخليفة العباسي المقتدر ٣١٩ هـ) أول من فرض على من يريد انتحال مهنة الطب أن يؤدي امتحاناً على يد العالم (سنان بن ثابت بن قره) وكان الامتحان عملياً ونظرياً ومن أقدم اجازتين في الطب كانت في القرن السادس عشر الميلادي منحت إحداهما لفصّاد والأخرى لجراح[1] .

ويلاحظ أن المسلمين ركزوا على الاستقراء والتجريب والمشاهدة والملاحظة في كافة العلوم الشرعية والعلمية ويشترط (الفارابي) في الطالب عند تقويمه أن يكون جيد الفهم والتصور حفوظاً صبوراً محباً للصدق والعدل وأهله وعند مدرسة المتكلمين التربوية يرون أن الحوار والجدل والمناظرة والحجة والمنطق والتدريب على القياس والمناقشة والتحليل هي من أهم أساليب التقويم لهذه المدرسة[2].

وفي القرن التاسع الهجري حصل الشيخ سراج الدين عمر المعبري الشافعي على أذن بالاقراء فقد حفظ القرآن وتلا بعض الروايات السبع على جماعة من القراء وإذنوا له بالقراءة ثم عاد لبيت المقدس فدّرس وأفتى وحدث وسمع له الفضلاء . ومثال آخر الشيخ شمس الدين أبو الجود الأنصاري الشافعي (ت٩٠١هـ) الذي حفظ القرآن والمنهاج وألفية ابن مالك والجوزية وبعض الشاطبية ثم أخذ عن جماعة العلماء بمصر، وهذا جمال الدين عبد الله بن محمد الكناني الحموي الشافعي (ت٨٠٠هـ) قرأ القرآن على أشهر المقرئين ودرس الفقه وحفظ كتباً منها المنهاج وعرضه على والده وحفظ الألفية في النحو وعرضها على شيوخه فأجيز فيها وقد حصل على عشرين اجازة من أشهر العلماء أمثال، ابن الملقن، والبلقيني وغيرهم ، ومثال آخر. أبو المعالي محمد بن أبي بكر المقدسي (٨٤٦هـ) الذي حفظ القرآن وقرأ بالقراءات السبع ما عدا حمزة الكسائي ودرس الفقه على أشهر العلماء من أمثال(ابن

---

(١) عبد الله عبد الدائم، التربية عبر التاريخ، دار العلم للملايين، بيروت،١٩٨٤م، ط٥، ص : ١٦٣.

(٢) حسان محمد ونادية جمال الدين ، مدارس التربية في الحضارة الإسلامية، دار الفكر العربي ، القاهرة، ١٤٠٤هـ، ص : ٨٢ .

حجر العسقلاني)، ودرس النحو والصرف والعروض والقافية وسمع الحديث من أشهر المحدثين ودرس المنطق واهتم بالعلوم العقلية وحصل على اجازة من ابن حجر العسقلاني وتعين بعدها للتدريس،وهناك أمثلة عديدة أوردها المؤلف لأجازة العلماء لطلابهم التي تقترن عادة بالتحلي بالأخلاق وعدم الفصل بين العلم والخلق والتقوى والتواضع، والتثبت، والضبط، والتحري. ومن جوانب تقويم المتعلمين بعراضة الكتب ما وصف بأتقان الحفظ وحسن الأداء في اللفظ وعلو الهمة في الأداء، وتوقد الفكرة والفطنة وهذه الاجازات تصور لنا بعض معالم الحياة الثقافية في ذلك العصر ما بين القرن الثامن والعاشر الهجري في بيت المقدس والأجازة يذكر فيها شهود أربعة يوقعون بأسمائهم ، وتعد الاجازة أحد طرق تحمل الحديث الثمانية وهي السماع، والقراءة، والعرض، والاجازة، والمناولة، والكتابة، وإعلام الشيخ بأن سماعه مقتصراً عليه، والوصية، والوجادة(١).

خلاصة عامة عن الاجازة :

– يتضح من أسلوب الاجازة التي تعدّ بمثابة الشهادة في العصر الحاضر وما تتضمنه من أساليب تقويم لطالب العلم عبر القرون الاسلامية الأولى وحتى القرن الرابع عشر الهجري مايلي: –

أولاً: أنها بدأت بالاجازة الشفهية التي يمنحها العالم للمتعلم كما وردت في اجازة بشر بن نهيك من أبي هريرة رضي الله عنه في القرن الهجري الأول ،

ثانياً: اعتمدت الاجازة على العالم الذي يجيزها والعلم المجاز فيه متضمنةً فهم الطالب وتدبره ومعرفته ومهارته في العلم المجاز فيه وهي مجاز لا يقتحمه إلا الأكفاء ،

ثالثاً: تطورت الأجازة في تعدد صيغها حسب وظيفتها وميادينها وحسب طرق النقل ومع التطور الزمني حدث ضعف في بعض أساليبها باعتبار القرون الأولى أشد اهتماماً وأعلى في كفاءتها ،

---

(١) عبد الجليل عبد المهدي، المدارس في بيت المقدس، مرجع سابق، ص ص (١٣٩ – ١٧٥) .

رابعاً: الحفظ والفهم والسماع والتدبر والعمل والقراءة والمناقشة بالامتحان الشفهي والاتقان ومعالجة القضايا العلمية وتصحيح النص وفهم المضمون والقدرة على التدريس والضبط والرسم للآية والاستظهار والاعراب كانت جميعها أدوات تقويم للطالب حتى ينال الاجازة ، لهذا كانت الاجازة منال عسير لا يناله إلا الأكفاء خاصة للتدريس والفتيا والتصدر للعلم ،

خامساً: شملت الاجازة كل العلوم بما فيها القرآن والحديث والفقه والطب والأدب والهندسة والنحو والأدب ،

سادساً: كان حفظ القرآن والحديث والنحو والفقه والروايات السبع للقرآن والأصول والعلوم العقلية أساساً لابد لكل طالب علم أن يمضي عليه قبل أن يتخصص متقناً مهاراته في الاعراب والتشكيل والرسم والتلاوة ،

سابعاً: رغم اختلاف الأمصار وتعدد العلماء واختلاف المذاهب وتعدد الدول إلا أن الاجازة كانت من أشهر صيغ التقويم السائدة في البلاد الإسلامية حتى القرن الرابع عشر الهجري الذي ظهرت فيه الشهادات والامتحانات بديلاً عن الاجازة العلمية وأدواتها .

ثانياً : المناظرة :

تعريف ومفهوم المناظرة :

المناظرة معناها في اللغة : مأخوذة من نظر أي تأمّل الشيء بالعين وناظره من المناظرة ونظير الشيء مثله أي الندّ والنديد[1] .

والمناظرة في الاصطلاح مأخوذة من المطارحة وهي "القاء الدارسين المسائل والمشاكل بعضهم على بعض في صورة محاورة ومبادلة للرأي"[2] .

وتُعرّف المناظرة بأنها " حوار ونقاش يتضمن أسئلة وأجوبة للوصول إلى الحقيقة التي لا تحتمل الشك ولا النقد ولا الجدال "[3] .

ومفهوم المناظرة يتضح عندما تطرح فكرة للبحث فيدلي كل بدلوه وتحتدم المناقشات وتشتد حرارة المبارزة الفكرية فتكتسب الثقافة الإسلامية غنى وثراء ويكتسب الحاضرون معرفة وعلماً، فقد يتخلى فرد عن فكرة كان يعتقد بصحتها ويزداد أخر ثقة بفكرة لم يكن متأكداً منها وتستبين أمور لثالث ويقارن آخر بين أفكار عدة ويشغل آخر تفكيره تحليلاً وتمحيصاً تلك هي مجالس العلم والمناظرة التي قدمت للتربية الإسلامية وللفكر التربوي عموماً خدمات جليلة لم يقتصر أثرها على علم معين بل شمل التفسير والحديث والتشريع والفلسفة واللغة والآداب وغير ذلك من الثقافة الإسلامية[4] .

ويقول آخر أن المناظرة احتجاج بالعلة وأن ذلك مباح سائغ لمن تدبر بدليل قوله تعالى : ﴿ هَـٰٓأَنتُمْ هَـٰٓؤُلَآءِ حَـٰجَجْتُمْ فِيمَا لَكُم بِهِۦ عِلْمٌ فَلِمَ تُحَآجُّونَ فِيمَا لَيْسَ لَكُم بِهِۦ عِلْمٌ وَٱللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ﴾ آية٦٦، سورة آل عمران. والمناظرة لا تعدوا عن إحدى ثلاث، إما تثبيت لما في يديه من العلم أو انتقال من خطأ كان عليه أو ارتياب فلا يقدم من الدين على شك قال وكيف ينكر المناظرة من لم ينظر فيما به يردها[5].

---

(١) محمد أبي بكر الرازي، ترتيب مختار الصحاح، تحقيق شهاب الدين، دار الفكر ، بيروت ، ١٩٩٣م، ص:٧٩٧.

(٢) سيد عثمان، التعلم عند برهان الدين الزرنوجي، مكتبة الأنجلو ، القاهرة، ١٣٩٧هـ، ص :٦٤ .

(٣) عمر محمد الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، المنشأة العامة للنشر، ليبيا، ١٣٩٩هـ، ص :٤١٥ .

(٤) سعيد اسماعيل علي، معاهد التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص : ٤٩٤ .

(٥) ابن عبد البر الأندلسي، ٤٦٣هـ، جامع بيان العلم وفضله، دار الكتب العلمية ، بيروت، جـ٢، ص:١٠٨.

أهداف وأهمية المناظرة في التعليم :

أن قضاء ساعة واحدة في المناقشة والمناظرة أجدى على المتعلم من قضاء شهر كامل في التكرار والحفظ، وقد كان أحد العلماء المشهورين يشجع المناظرة والمناقشة بين تلاميذه، بل كان يصرّ عليها ولا يرى بأساً من مخالفة التلميذ لأستاذه في أدب واحترام، ويعزي (ابن خلدون،٧٧٩هـ) الركود الثقافي في بلاد المغرب في القرن الرابع عشر الميلادي لإهمال أسلوب المناقشة والمناظرة ، ويقول (إن أيسر الطرق لهذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية فهو الذي يقرب شأنها ويحصل مرامها"[1] .

ويشير آخر إلى أن المناقشة والمناظرة تتيح للتلميذ فرصة الاسهام في عملية التعليم بكل طاقاته وتقوده إلى القدرة على النقد والتفكير والتعبير والثقة في النفس، ونظراً لحاجة العلماء المسلمين للتعمق في فهم مبادئ الإسلام وتوضيحها والدفاع عنها أمام الخصوم، ونظراً لظهور الفرق الإسلامية المختلفة كالشيعة والخوارج نشأ ما يسمى بعلم الكلام وهو العلم الذي يبحث في طرق الجدل والنقاش والمناظرة[2] .

وفي أهمية المناظرة جاء " إن العلم ميت وإحياؤه الطلب فإذا حيي بالطلب فهو ضيف قوته الدرس فإذا قوى بالدرس فهو محتجب وإظهاره بالمناظرة، فإذا ظهر بالمناظرة فهو عقيم نتاجه العمل" وأضاف بأن المناظرة تفيد جميع المشتركين فيها فمن أصاب كان مفيداً لغيره ومن أخطأ كان مستفيداً، لهذا وجب على المعلم تدريب طلابه على المناظرة خاصة إن كان الطالب مقبلاً على العلم وأنس فيه الذكاء والفطنة فيلزمه الصمت في البداية حتى تعلو منزلته في الفهم ثم يأذن له بالاشتراك في المناظرات ويرشده إلى حسن الاستماع وتحديد الإجابة واستيفاء الحجة على من ناظره ويشجعه على ذلك[3] .

---

(١) عبد الله عبد الدائم، التربية عبر التاريخ، مرجع سابق، ص :١٨٨ .

(٢) محمود محمد غانم، طرق التربية والتعليم وتطورها عبر العصور الإسلامية وحتى العصر الحديث، دار الأندلس، الأردن، ١٤١٨هـ، ط١، ص :٦٢ .

(٣) البغدادي، أحمد بن علي الخطيب، الفقيه والمتفقه، مجلد٢، جز٧، تعليق وتصحيح اسماعيل الأنصاري، مطابع القصيم، الرياض، ١٣٨٩هـ، ط١، ص ص (٥ – ٧) .

ويشير آخر إلى أن المناظرة من الأساليب التربوية التي مارسها العلماء المسلمون مع أبناءهم التلاميذ، حيث تعتمد على اختلاف الآراء واختيار الصحيح منها، كما تعتمد على المقارنة والموازنة وقرع الحجة بالحجة، وتفنيد الآراء بالعقل والأدلة المقنعة كما تساعد على سرعة التعبير واتقانه والقدرة على الارتجال، لهذا اعتبرها المسلمون من أهم طرق التعلم وكانوا يشجعون تلاميذهم على المناظرة والمناقشة ويوجبون التدريب عليها حتى ولو خالف التلميذ أستاذه في الرأي ولكن بأدب واحترام[1] .

والمناقشة تعد من أقدم وسائل التربية والتعليم حيث جاء في القرآن الكريم أمثلة وشواهد لكثير من المناظرات بين الحق والباطل منها ما جاء على لسان الأنبياء عليهم الصلاة والسلام ومنها ما هو بأسلوب مباشر، ومن أمثلة ذلك قوله تعالى: ﴿ أَلَمْ تَرَ إِلَى ٱلَّذِى حَآجَّ إِبْرَٰهِـۧمَ فِى رَبِّهِۦٓ أَنْ ءَاتَىٰهُ ٱللَّهُ ٱلْمُلْكَ إِذْ قَالَ إِبْرَٰهِـۧمُ رَبِّىَ ٱلَّذِى يُحْىِۦ وَيُمِيتُ قَالَ أَنَا۠ أُحْىِۦ وَأُمِيتُ ۖ قَالَ إِبْرَٰهِـۧمُ فَإِنَّ ٱللَّهَ يَأْتِى بِٱلشَّمْسِ مِنَ ٱلْمَشْرِقِ فَأْتِ بِهَا مِنَ ٱلْمَغْرِبِ فَبُهِتَ ٱلَّذِى كَفَرَ ۗ وَٱللَّهُ لَا يَهْدِى ٱلْقَوْمَ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴾ (البقرة، ٢٥٨). كما كان الرسول صلى الله عليه وسلم يستخدم المناظرة في مجادلة قومه وأهل الكتاب بالحجة والبرهان[2] ،

وقد اعتمدت مدرسة الفقهاء أسلوب المناظرة في التعليم لما لها من أثر في تقوية الحجة وإطلاق اللسان والقدرة على الارتجال، وجودة التعبير، وحرية الفكر والثقة بالنفس، وقد شجع العلماء المسلمين طلابهم على المناظرة للأسباب التالية :-

أولاً: لأنها تصهر المعلومات وتثيرها وتنسقها وتساعد الطالب على حسن استخدام معلوماته وحفظها،

---

(١) علي مدكور، منهج التربية الإسلامية، مرجع سابق ، ص : ٣٤٠، ٣٤١.

(٢) عبد الرحمن حجازي ، التربية الإسلامية في القيروان ، المكتبة العصرية ، بيروت ، ١٤١٧ هـ ، ط١ ، ص : ٢٦٣ .

ثانياً: تساعد الطالب في الرد على الخصوم وأهل البدع والأهواء،

ثالثاً: تثير الروح العلمية بين طلبة العلم وتدربهم على أسلوب النقاش وتساعد على رقي التفكير ونمو العقل وتوسيع أفقه ،

ولم يكن هدف المناظرة لدى العلماء المسلمين الترف العلمي بل قصدت الحق بأدب واحترام وحذروا من استخدام الأحاديث النبوية وأقوال الصحابة لضرب بعضها ببعض وأخطر من ذلك استشهاد أحدهم بسنة النبي صلى الله عليه وسلم فيردّها خصمه بغير تمييز[1].

ويشير البعض إلى أن" الجدل والخلاف والنظر والمناظرة مصطلحات لها صلة بالنظر وهي طرق تُدّرس في مدارس الفقه في القرن الرابع والخامس من الهجرة وتغرس في أذهان التلاميذ وتعاد عليهم لأن طريقة تدريسها تعدّ جزءاً من طريقة تعليم علوم الفقه ولكنها تختلف في هدفها ومضمونها .

كما إن التعليم الإسلامي حافظ على طابعه المتمثل في الصحبة المتلازمة بين الأستاذ والتلميذ حيث لم تكن هناك درجات علمية يحصل من خلالها الطالب على شهادة، إنما كان عليه أن يبرهن كفاءته بالصعود للقمة تدريجياً ثم يحافظ على مكانته وهو ما كان يحصل بالمناظرة، وقد كانت بمثابة الاختبار النهائي للطالب ليجتازه ويحصل على إجازته ويصبح مؤهلاً للتدريس والفتوى في البلد الذي ناظر فيه وأثبت جدارته وقدرته للدفاع عن رأيه[2] .

---

(١) عبد الرحمن حجازي، التربية الإسلامية في القيروان، المرجع السابق، ص ص (٢٦٣ - ٢٦٤) .
وانظر أيضاً كل من :
- تاج الدين السبكي، طبقات الشافعية الكبرى، جـ١ ، تحقيق محمد الطناحي وعبد الفتاح الحلو، مطبعة عيسى الحلبي، القاهرة، ١٩٦٤م، ص : ٢٣٨ .
- الخطيب البغدادي، الفقيه والمتفقه، مرجع سابق، ص ص : ٣٧،٣٢ .
- الآجري، محمد بن حسين : أخلاق العلماء، تحقيق فاروق حماد، العرفان، دمشق، ١٣٩٢هـ، ص (٦٧-٧٤) .

(٢) جورج المقدسي، نشأة الكليات ومعاهد العلم عند المسلمين وفي الغرب، ترجمة محمود سيد محمد، دار الشروق، جدة، ١٤١٤هـ، ص : ١٢٦ .

ويشير آخر بقوله : " لقد كان للمناظرة أثر كبير في المنتديات والمجتمعات الإسلامية ساهمت في نهضتها العلمية والأدبية والدينية لهذا ننتظر من المربين تدريب الطلاب ليفكروا بعقولهم ويشعروا بقلوبهم وينفذوا بإراداتهم ويعتنوا بالخطابة والمناظرة لإجادة التعبير بالقلم واللسان لأن طلاقة اللسان تعد من ضروريات النجاح في عمل المعلمين والمحامين والسياسيين، ومن عيوب التربية المعاصرة عنايتها بالكتابة والحفظ وإهمالها للمناظرة والخطابة[1] .

وفي مجال الطب عند المسلمين اتضح أن التفكير الإسلامي يؤمن بضرورة توافر عناصر المناقشة والمناظرة والمطارحة في التعليم وليس مجرد الحفظ والمذاكرة حيث أن الأطباء كانوا يتناظرون مع بعضهم ومع طلابهم مما انعكس على رقي العلم الطبي واستفادة طلابهم وساهم ذلك في انخفاض نسبة الخطأ والاعتماد على الجهد الذاتي، وفي ذلك يقول الطبيب العماني (من استبد بمعالجته في حالة مرضه وإن كان طبيباً حاذقاً فقد يعرض للخطأ بجهده والاستشارة أداة كاملة)[2] .

كما أن المناظرة لها فضل كبير على ترقية الفكر وتنمية العقول وتوسيع آفاقها وتقوية الحجة وسرعة البديهة والتعبير وتعويد المتناظرين على الثقة بالنفس والقدرة على الارتجال وفَضَلُها على العلوم الإسلامية في نموها وتطورها وازدهارها ويأتي في مقدمة العلوم علم الفقه الإسلامي وأصوله وعلم الكلام، ولقد كانت الاستنباطات الفقهية مدينة للمحاورات والمناظرات العلمية الشريفة وكانت سجلاً للأدلة الفقهية والأصول التي استمدت منها والآراء المختلفة في الفروع، ولم تكن المناظرة قاصرة على قصور الخلفاء بل وصلت للجامعات ومعاهد العلم وبيوت العلماء، وقد استمرت المناظرة عاملاً من عوامل النشاط والحياة الفكرية الإسلامية، وقد وصل اهتمام علماء المسلمين بالمناظرة أن وضعوا لها شروطاً وآداباً وأسساً

---

(١) محمد الأبراشي، التربية الإسلامية وفلاسفتها، دار عيسى البابي، مصر، ١٩٨٥م، ط٤، ص ص (٣٦ – ٣٧) .

(٢) عبد الرحمن النقيب، الاعداد التربوي والمهني للطبيب عند المسلمين، مرجع سابق، ص:١٤٥.

ومعايير وآفاق، وقد كانت تجري بين الأساتذة بعضهم مع بعض والأساتذة وطلابهم والطلاب مع بعضهم، وقد اعتمدت كطريقة للتدريس في الفكر الإسلامي، وقد شجع العلماء طلبتهم على الحوار والمناقشة والمناظرة لنموهم الفكري وتأهيلهم[1].

وقد شدد بعض العلماء على تدريب الطلبة على أسلوب المناظرة ودعى لاستعمالها وبخاصة المستجدين منهم بحيث يأذن للمجتهد بالكلام مع المتكلمين وفند دعوى المنكرين لها والمؤمنين بأساليب التلقين ،

ولقد كانت مجالس العلم والمناظرة وسيطاً تربوياً قدم للتربية الإسلامية على وجه الخصوص وللفكر التربوي عموماً خدمات جليلة تماثل خدمات مؤسسات التعليم المتخصصة حيث لم تقتصر على مجال دون آخر بل شملت التفسير والحديث والتشريع والفلسفة واللغة والآداب ومجالات الثقافة الإسلامية مما أدى للنمو الثقافي واحتكاك الأفكار وتبادل الآراء واثراء الفكر التربوي في نظام تعليمي مفتوح رعى المواهب والقدرات[2] .

ميدان المناظرة :

نهى العلماء عن الجدال والمراء في القرآن الكريم أو في أسماء الله وصفاته مما يؤدي إلى الكفر، أما العلوم التي أباحوا التناظر فيها. فأولاً .. علم الفقه لأنه يحتاج إلى رد الفرع إلى الأصل للحاجة إلى ذلك وليس للإعتقادات ،

ولقد جاء في القرآن الكريم مناظرة بين إبراهيم عليه الصلاة والسلام وقومه والنمرود، كما جاء مع اليهود والنصارى وأنبيائهم جدال ومناظرة كما قال تعالى : ﴿ وَقَالُواْ لَن يَدْخُلَ ٱلْجَنَّةَ إِلَّا مَن كَانَ هُودًا أَوْ نَصَٰرَىٰ ۗ تِلْكَ أَمَانِيُّهُمْ ۗ قُلْ هَاتُواْ بُرْهَٰنَكُمْ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ ﴾ (١١١ البقرة) . وقوله تعالى : ﴿ أَلَمْ تَرَ إِلَى ٱلَّذِى حَآجَّ إِبْرَٰهِۦمَ فِى رَبِّهِۦٓ أَنْ ءَاتَىٰهُ ٱللَّهُ ٱلْمُلْكَ إِذْ قَالَ إِبْرَٰهِۦمُ رَبِّىَ ٱلَّذِى يُحْىِۦ وَيُمِيتُ قَالَ أَنَا۠ أُحْىِۦ وَأُمِيتُ ۖ

---

(١) عمر الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص : ٤١٦ .

(٢) سالك احمد معلوم، الفكر التربوي عند الخطيب البغدادي، مرجع سابق، ص :٢٣٩ .

قَالَ إِبْرَاهِيمُ فَإِنَّ ٱللَّهَ يَأْتِي بِٱلشَّمْسِ مِنَ ٱلْمَشْرِقِ فَأْتِ بِهَا مِنَ ٱلْمَغْرِبِ فَبُهِتَ ٱلَّذِي كَفَرَ﴾ (٢٥٨،البقرة) . وجدال ومناظرة موسى عليه السلام مع فرعون وقومه، وهذا كله تعليم من الله للسؤال والجواب والمجادلة ... ،

ومن الأدلة القرآنية على المجادلة والمناظرة قوله تعالى: ﴿قُلْ هَاتُوا۟ بُرْهَٰنَكُمْ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ﴾ (٦٤، النمل) وقوله تعالى : ﴿قُل لِّمَنِ ٱلْأَرْضُ وَمَن فِيهَآ إِن كُنتُمْ تَعْلَمُونَ ﴿٨٤﴾ سَيَقُولُونَ لِلَّهِ قُلْ أَفَلَا تَذَكَّرُونَ ﴿٨٥﴾ قُلْ مَن رَّبُّ ٱلسَّمَٰوَٰتِ ٱلسَّبْعِ وَرَبُّ ٱلْعَرْشِ ٱلْعَظِيمِ ﴿٨٦﴾ سَيَقُولُونَ لِلَّهِ قُلْ أَفَلَا تَتَّقُونَ ﴿٨٧﴾ قُلْ مَنۢ بِيَدِهِۦ مَلَكُوتُ كُلِّ شَيْءٍ وَهُوَ يُجِيرُ وَلَا يُجَارُ عَلَيْهِ إِن كُنتُمْ تَعْلَمُونَ ﴿٨٨﴾ سَيَقُولُونَ لِلَّهِ قُلْ فَأَنَّىٰ تُسْحَرُونَ ﴿٨٩﴾ بَلْ أَتَيْنَٰهُم بِٱلْحَقِّ وَإِنَّهُمْ لَكَٰذِبُونَ﴾ (٨٤-٩٠ المؤمنون)،

وكذلك مجادلة النبي صلى الله عليه وسلم لأهل الكتاب وقد جادل وناظر عمر بن الخطاب رضي الله عنه اليهود في المدينة عن جبريل عليه السلام، وتناظر أبو بكر الصديق مع الصحابة في أمر أهل الردة بعد وفاة الرسول صلى الله عليه وسلم وناظر علي رضي الله عنه الخوارج حتى أنصرفوا، وناظرهم ابن عباس رضي الله عنه وهذه أدلة على أن التناظر في العلم مباح ويفيد في التدبر وإظهار الحق وتحصيل المعرفة[١] .

وأشار البعض إلى أن مجال المناظرة كان وسيطاً تربوياً رائعاً قدم للتربية الإسلامية وللفكر التربوي خدمات جليلة حيث شمل ثانياً: التفسير والحديث والتشريع والفلسفة واللغة والآداب وكذلك الطب والعلوم المختلفة[٢] .

---

(١) ابن عبد البر القرطبي الأندلسي، ٤٦٣هـ، جامع بيان العلم وفضله، دار الكتب العلمية ، بيروت،جـ٢، ص ص (٩٩-١٠٨) .

(٢) سعيد إسماعيل علي، معاهد التربية الإسلامية، مرجع سابق ، ص :٤٩٤ .

شروط وقواعد المناظرة :

القاعدة في اللغة : أساس يرتكز عليه وقواعد البيت أي أساسه ،

والشروط في اللغة : من شرط أي علامة أو علامات يتعارف عليها وتأتي (الشروط والقواعد) بمعنى أساس متعارف عليه أو متفق عليه[1] .

من شروطها إنها " لا تصح المناظرة ويظهر الحق بين المتناظرين حتى يكونا متقاربين أو متساويين في مرتبة واحدة من الدين والفهم والعقل والإنصاف وإلا فهو مراء ومكابرة"[2] .

ويرى عالم آخر أن للمناظرة شروط وقواعد أهمها ما يلي : -

"أولاً: صيانة المجلس من اللغط والتركيز على مسألة معينة وعدم الانتقال إلى غيرها حتى ينتهي الحديث فيها .

ثانياً: تعويد المناقشين على قبول الصواب، والابتعاد عن روح الشحناء التي لا تليق بأهل العلم.

ثالثاً: زجر من يشتط في بحثه أو يسيء الأدب ويجنح للمراء والسخرية .

رابعاً: التزام الموضوعية والإنصاف .

خامساً: عدم التردد في قول (لا أعلم، لا أدري) فذلك يرفع من قدر المسؤول ويزيد الثقة به"[3] .

ويرى آخر أن من شروط المناظرة ما يلي : -

أولاً: أن تكون المناظرة لاظهار الحق، وأن يناظر في مسائل واقعة فالفرض العين قبل الكفاية .

ثانياً: ألا تفرق بين أن يظهر الحق على لسانك أو لسان غيرك .

ثالثاً: أن تكون المناظرة في الخلا أحب من أتكون في الملا[4] .

---

(١) محمد بن أبي بكر الرازي، مختار الصحاح، مرجع سابق، ص ص (٤٨ ، ٦٥٥) .

(٢) ابن عبد البر الأندلسي ٤٦٣هـ، جامع بيان العلم وفضله، مرجع سابق، ص:١٠٨ .

(٣) ماجد الكيلاني، تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية، دار ابن كثير ، بيروت، ١٩٨٣، ص: ١٩٤.

(٤) الغزالي، ٥٠٥هـ، محمد بن محمد أبي حامد، أيها الولد، تحقيق علي محي الدين، لبنان، ١٤٠٥هـ ص:١٣٦.

وأضاف آخر شروطاً منها : -

١) أن يناظر من يتوقع الاستفادة منه ممن يشتغل بالعلم .

٢) أن لا يمنع من يناظره من الانتقال من دليل إلى دليل ومن اشكال إلى اشكال، فقد كان حال السلف هكذا .

٣) أن لا يناظر إلا في مسائل واقعة أو قريبة الوقوع فإن الصحابة رضوان الله عليهم ما تشاوروا إلا فيما تجدد من وقائع أو ما غلب وقوعه من فرائض .

٤) أن يجتهد المناظر برأيه وفكره وعلمه واستنتاجه لا بمذهب معين[١] .

ويرى آخر أن من شروط المناظرة ما يلي : -

١) أن تكون غرض المتناظرين بحث العلم واحياء الحق والثقافة .

٢) أن تكون المناظرة بين ندين عالمين متسامحين غير حقودين ولامرائيين[٢] .

وأشار (الزرنوجي ٥٩٣هـ) إلى شروط المناظرة كما يلي:

١) أن تكون بالإنصاف والتأني والتأمل .

٢) أن يكون هدفها استخراج الصواب .

٣) أن لا يحصل الغضب والشغب .

٤) أن لا يلزم الخصم ويكون هدفها إظهار الحق .

وحذر من المناظرة مع متعنت غير مستقيم الطبع[٣] .

أما قواعد المناظرة فهي كما يلي : -

١) ألا يغضب المناظر ولا يعجب ولا يشغب ولا يحكم .

٢) الاهتمام بمن يناظره فلا يقبل على غيره وهو يكلمه .

---

(١) الغزالي ٥٠٥هـ، محمد بن محمد أبي حامد، احياء علوم الدين، لبنان، ١٤٠٣هـ، جـ١، ص ص : ٤٢ - ٤٥ . لمزيد من التفصيل حيث وردت في ثمان نقاط عند الغزالي .

(٢) محمد أطلس، التربية والتعليم في الإسلام، بيروت، ١٩٥٧، ص : ١٥٧.

(٣) سيد أحمد عثمان، التعلم عند برهان الدين الزرنوجي، القاهرة، ١٣٩٧هـ، ص : ٦٤.

٣) ولا يجوز لنفسه تأويل أية على مذهب حتى يجوز لخصمه تأويل مثلها .

٤) أن يؤثر الصدق وينقاد للمتعارف عليه ويجعل الحق ضالته والرشد غايته[١] .

ومن صفات المناظر ما يلي : -

أن يتحلى بأصول المناظرة وهي ودقة الحس، وقوة الملاحظة والذكاء والعلم بالكتاب والسنة والإجماع، وإجادة اللغة وحسن الاستنتاج، كما أوضح اعتماد المناظرة على المنطق وسلامة التفكير وقوة الحجة والمناقشة[٢] .

- ويرى الباحث أن شروط وقواعد المناظرة تجتمع حسب آراء العلماء السابقة فيما يلي:

أولاً: أن يكون غرض المتناظرين البحث في العلم وإحياء الحق والثقافة بصدق وأمانة .

ثانياً: تقديم تقوى الله على المغالبة وحب الفوز وإخلاص النية لله تعالى والرغبة إليه في إيضاح الحق وتبيينه والنصيحة لله ولعامة المسلمين .

ثالثاً : الإقبال والإنصات للناظر وتجنب الغضب أو رفع الصوت وتجنب اللحن في الكلام والتكبر والخيلاء وقبول الصواب وأن يؤثر الصدق ويقبل المتعارف عليه .

رابعاً: أن يكون كلامه يسيراً جامعاً بليغاً وأن يعمد للمقصود من كلام خصمه وأن يلتزم بالموضوعية ولا ينتقل لموضوع حتى ينتهي منه .

خامساً: تجنب الرياء والحسد والحقد والسمعة والعداوة ولا يعمد للسخرية ولا يغضب ولا يحكم وأن يبتعد عن روح الشحناء ويتصف بصفات أهل العلم وأن يقبل الحق إن ظهر على لسانه أو لسان غيره وأن لا يفتي فيما لا يعلم .

سادساً: أن يناظر في مسائل واقعة ففرض العين قبل الكفاية وأن يجتهد برأيه لا بمذهب بعينه وأن يناظر من يستفاد منه .

---

(١) محمد الأبراشي، التربية الإسلامية وفلاسفتها، مرجع سابق، ص : ٨٩ .

(٢) الخطيب البغدادي ٤٦٢هـ، الفقيه والمتفقه ، مجلد ٢ ، تحقيق إسماعيل الأنصاري ، ط٢ ، الرياض ١٣٨٩ هـ ، ص : ١٩ - ٢٠ .

مراحل المناظرة وخطواتها :

المجادلة والمناظرة تقوم على النقاش بالأسئلة والأجوبة للوصول إلى الحقيقة التي لا تحتمل الشك ولا النقد ولا الجدال والمحاور يمر بثلاث مراحل متتابعة كما يلي :

أولهما: مرحلة اليقين الذي لا أساس له من الصحة ومهمة المحاور إظهار جهل من يحاوره وادعائه العلم بدون وجه حق وقبوله ما يلقى عليه من غير أن يحتكم للمنطق .

ثانيهما: مرحلة الشك التي تجعل من تحاوره حائراً مترددا ً متناقضاً في موقعه وعباراته مع دعوته لصميم الموضوع حتى تشتد رغبته في طلب العلم .

ثالثهما: مرحلة اليقين بعد الشك وهي مرحلة تقوم على أساس الإدراك العقلي لا التصديق الساذج وفيها تعرض الأمثلة التي توضح الحقيقة وتميزها عن غيرها[1] .

تاريخ المناظرة وتطبيقاتها التربوية:

لقد جاءت المناظرة في القرآن الكريم بين الأنبياء وأممهم وبين بعض الرسل وملوكهم (كموسى عليه السلام وفرعون) (وإبراهيم عليه السلام والنمرود) و (محمد صلى الله عليه وسلم وأهل الكتاب) إلا أن المربين والعلماء المسلمين استفادوا من الحوار والجدال والمناظرة من محاورات اليونان ومنطقهم المنسوبة إلى الفيلسوف اليوناني (سقراط٣٩٩ق.م) فطوروها وطبعوها بطابع دينهم وأخلاقهم وبنوا عليها طريقة المناظرة التي تعدّ من مميزات التربية الإسلامية حيث حددوا لها شروطاً وقواعد ومراحل لا بد من التقيد بها وقد استمدوا ذلك من القرآن الكريم والسنة النبوية وآثار السلف الصالح ومما جاء به القرآن الكريم على لسان (نوح وإبراهيم عليهما السلام) من مجادلة قومهم ومناظرتهم مما يدل على اهتمام الإسلام بالمناظرة .

---

(١) انظر كل من : عمر الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص : ٤١٥.
: عبد الرحمن حجازي، التربية الإسلامية في القيروان، مرجع سابق، ص : ٢٦٥ .

ومن الآيات التي تشير إلى المناظرة بين الرسل وأقوامهم كمثل قصة نوح عليه السلام مع قومه ﴿ قَالُواْ يَٰنُوحُ قَدْ جَٰدَلْتَنَا فَأَكْثَرْتَ جِدَٰلَنَا ﴾ (٣٢، هود) ومناظرة موسى عليه السلام مع فرعون ﴿ قَالَ فَمَن رَّبُّكُمَا يَٰمُوسَىٰ ﴿٤٩﴾ قَالَ رَبُّنَا ٱلَّذِىٓ أَعْطَىٰ كُلَّ شَىْءٍ خَلْقَهُۥ ثُمَّ هَدَىٰ ﴿٥٠﴾ قَالَ فَمَا بَالُ ٱلْقُرُونِ ٱلْأُولَىٰ ﴿٥١﴾ قَالَ عِلْمُهَا عِندَ رَبِّى فِى كِتَٰبٍ لَّا يَضِلُّ رَبِّى وَلَا يَنسَى ﴾ (آية ٤٩، ٥٠، ٥١، ٥٢ سورة طه)، ومناظرة النبي محمد صلى الله عليه وسلم لأهل الكتاب ﴿ إِنَّ مَثَلَ عِيسَىٰ عِندَ ٱللَّهِ كَمَثَلِ ءَادَمَ خَلَقَهُۥ مِن تُرَابٍ ﴾ (٥٩ البقرة) وقوله تعالى ﴿ فَمَنْ حَآجَّكَ فِيهِ مِنۢ بَعْدِ مَا جَآءَكَ مِنَ ٱلْعِلْمِ ﴾ (الآية ٦١ البقرة) .

وجادل عمر بن الخطاب رضي الله عنه اليهود في جبريل عليه السلام وميكائيل عليه السلام حيث قال لجماعة من اليهود في المدينة " أي يمين فيكم أعظم ؟ فقالوا الرحمن " قال "فبالرحمن الذي أنزل التوراة على موسى بطور سيناء أتجدون محمداً عندكم نبياً ؟ " فسكتوا قال تكلموا والله ما سألتكم وأنا شاك في ديني فقال رجل منهم " نعم إنا نجده مكتوباً عندنا ولكنه صاحبه من الملائكة الذي يأتيه بالحق هو جبريل وجبريل عدونا هو صاحب كل عذاب وقتال وخسف ولو كان وليه ميكائيل لآمنا به فان ميكائيل صاحب كل رحمة وغيث فقال عمر فأنشدكم بالرحمن الذي أنزل التوراة على موسى بطور سيناء أين ميكائيل وأين جبريل من الله " فقالوا " جبريل عن يمينه وعن يساره ميكائيل " فقال عمر " فأشهد أن الذي عدو عن يمينه هو عدو الذي عن شماله وأنه من كان عدو لهما فهو عدو الله " ثم رجع عمر ليخبر النبي صلى الله عليه وسلم فوجد جبريل قد سبقه فدعاه الرسول الكريم فقرأ عليه قوله تعالى ﴿ قُلْ مَن كَانَ عَدُوًّا لِّجِبْرِيلَ فَإِنَّهُۥ نَزَّلَهُۥ عَلَىٰ قَلْبِكَ بِإِذْنِ ٱللَّهِ مُصَدِّقًا لِّمَا بَيْنَ يَدَيْهِ وَهُدًى وَبُشْرَىٰ لِلْمُؤْمِنِينَ ﴿٩٧﴾ مَن كَانَ عَدُوًّا لِّلَّهِ وَمَلَٰٓئِكَتِهِۦ وَرُسُلِهِۦ وَجِبْرِيلَ وَمِيكَىٰلَ فَإِنَّ ٱللَّهَ عَدُوٌّ لِّلْكَٰفِرِينَ ﴾ (٩٧، ٩٨ البقرة) . قال عمر " والذي بعثك بالحق يا رسول الله ما جئت إلا لأخبرك بهذا الحدث مع اليهود قبل نزول الآية " وهذا مما صدقه فيه القرآن الكريم قول (عمر بن الخطاب) وكذلك مناظرة أبي بكر الصديق وصحابة رسول الله

في أمر أهل الردة ومناظرة ابن عباس رضي الله عنه والخارجين على علي رضي الله عنه (الحرورية) وهكذا الصحابة والتابعين رضوان الله عليهم تناظروا من أجل إظهار الحق وبيانه وقد كان ذلك دلالة على حصانة المناظر ونجاحه في عمله واقتداره واثبات حجته بالحق[١] .

ثم جاء العهد الأموي الذي لم يهتم علماءه كثيراً بالمناظرة مما أدى إلى الفتور في هذه المرحلة [*] .

ويشير عدد من المؤلفين إلى أن عصر المأمون في الدولة العباسية فيما بين القرن الرابع والخامس الهجري كان أزهى العصور في تاريخ الحركة العلمية والأدبية والدينية وكان المأمون يأخذ بنفسه دوراً رئيسياً في المناظرات بمجلسه نظراً لظهور المدارس والفرق المتباينة في عقائدها وخاصة حركة الإعتزال وخلافها مع المذاهب الأخرى الإسلامية وغير الإسلامية مما كان له أثر في إذكاء روح المناظرة وإنتشار مجالسها وتعدى ذلك إلى المعاهد والجامعات وبيوت العلماء واستفادت من الترجمة والتقدم العلمي، وكان على الطالب المتفقه دراسة المناظرة إذا أراد أن يصبح فقيهاً أو أستاذاً ضليعاً ويبرع فيها[٢] .

---

(١) انظر ابن عبد البر، ٤٦٣هـ، جامع بيان العلم وفضله، مرجع سابق، ص ص (٩٩- ١٠٨)، وعمر الشيباني، فلسفة التربية، مرجع سابق، ص ص (٤١٥-٤١٧) .

(*) سبب الفتور في العهد الأموي يعود لأمرين: ١- حكم الأمويين مبني على القهر فلا يتاح فرصة إلا للشعراء المادحين .
٢ - النزعة الجاهلية للأمويين لا تلذذ بالفلسفة والعلم فيما عدا عهد عمر بن عبد العزيز وخالد ابن يزيد بن معاوية. (سعيد اسماعيل، معاهد التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص: ٥٠٦) .

(٢) أوضح ذلك كل من : سعيد إسماعيل، معاهد التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص:٤٩٧ .
وعمر الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص :٤١٦ .
وجورج المقدسي، معاهد العلم عند المسلمين، مرجع سابق، ص:١٢٨ .
ومحمد أطلس، التربية والتعليم في الإسلام، مرجع سابق، ص:١٥٦ .
ومحمد الأبراشي، التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص :٨٨ .

ومن أشهر المناظرات في العصر العباسي ما جرى بين (الكسائي وسيبويه سنة١٧٩هـ) والمناظرة التي جرت بين أبي سعيد السرافي وأبي الحسن علي بن عيسى الرماني سنة ٣٦٤هـ[١].

ويعدّ أول من استخدم أسلوب المناظرة وبلور أصولها من العلماء المسلمين هو (أحمد بن عمر بن صريح أحد مشاهير أصحاب الشافعي وأبرعهم في علم الكلام) وقال عن (السبكي في طبقات الشافعية، جـ٢، ص :١٥٩) إن المناظرة كانت أداة تعليم يمارسها كبار العلماء في زمن الشافعي (القرن الثاني الهجري) وأورد المناظرتين اللتين جرتا بين الشافعي وإسحاق بن راهاوية ويظهر فيها إعمال الفكر والقياس والإستنباط، ويبدو فيها تفاعل العلماء والمتعلمين مما أدى إلى تطور المناظرة[٢] .

وفي عهد الدولة الطولونية في مصر استمرت المناظرة كما استمرت في عصر الأخشيد (كافور الأخشيدي) حيث كانت تجرى في المنتديات وتلقى فيها (الأبحاث التاريخية في كل مساء)[٣] .

ولقد كان نظام التعليم لدى العلماء المسلمين في مدارس الفقه يبدأ بالدراسات الفقهية والعلوم الأدبية ثم ينتقل للدراسات المتقدمة ويتطلب بعد ذلك امتحان نهائي يتمثل في قدرته على الدفاع عن آرائه معتمداً على الذاكرة القوية في المناظرة أو المحاجاة، لهذا يتطلب الأمر منه فهم المادة فهماً دقيقاً ليتم استرجاعها عند مواجهته للخصم ولا مجال للخطأ ولا هوادة وكان تدريب الطالب على المناظرة يتطلب أمران :

- الأول : حفظ مستمر للمسائل التي هي موضع خلاف.

---

(١) للمزيد أنظر سعيد الديوه جي، التربية والتعليم في الإسلام، العراق، ١٤٠٢، ص : ٧٣ .

(٢) ماجد الكيلاني، تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية، مرجع سابق، ص :٩٨ .

(٣) محمد الأبراشي، التربية الإسلامية وفلاسفتها، مرجع سابق، ص :٨٩ .

- ثانياً: تعلم وممارسة المناظرة والمجادلة مع كيفية طرح الأسئلة والإجابة عليها والتسلسل المنطقي للحجة والاعتراض وإبتكار مسائل جديدة، ولقد كانت المناظرة والمناقشة تزيل الملل عن طالب العلم وتجعله أكثر تحصيلاً[1] .

كما تناظر الغزالي رحمه الله مع مشاهير العلماء وقادة الفكر في معسكر الوزير نظام الملك. وانتصر عليهم جميعاً، وقد قال عن السبكي إسماعيل بن يحيى المتوفى عام١٧٥هـ(أنه جبل من العلم عظيم المهارة في المناظرة لو ناظر الشيطان لغلبه)، ويقول (المقريزي في خططه) أن أحد العلماء المشهورين كان يشجع المناقشة والمناظرة بين تلاميذه بل كان يصّر عليها وهو لا يرى بأساً من مخالفة التلميذ لأستاذه في أدب واحترام، كما جرى في مجلس (الرشيد، ١٧٠هـ-١٩٣هـ) مناظرات أشهرها كانت في اللغة بين سيبويه والكسائي في اللغة العربية كانت حكماً وتقويماً لهما، وفي عهد (المأمون) ارتقى أسلوب المناظرة بسبب إتخاذ الخليفة دوراً رئيساً فيها ولظهور (فرقة المعتزلة) الذين وضعوا أسساً وقواعد في علم البحث والمناظرة وكان انتصارهم واضحاً على الشيعة والملحدين من الدهرية والشتوية، لهذا أصبحت القصور في مقام الجامعات اليوم في العلم والحكم على المتعلمين بالمناظرة وقد حدثت مناظرة شهيرة عام ٣٢٦هـ في مجلس الوزير ابن الفرات بين أبي سعيد السيرافي، ومتى بن يونس القنائي الفيلسوف[2] .

لهذا ترى (المعتزلة) أن الحفظ عدو الذهن وأن الاستنباط يفضي إلى اليقين والثقة للمتعلم، وفي مدرسة المتكلمين التربوية يؤيدون في تقويمهم أسلوب الحوار والجدل والمناظرة والحجة والمنطق والتدريب على القياس والمناقشة والتحليل حيث ركز المسلمون على

---

(١) جورج المقدسي، نشأة الكليات ومعاهد العلم عند المسلمين، مرجع سابق، ص ص(١٢٩-١٣٣).

(٢) انظر عبد الله عبد الدائم، التربية عبر العصور، مرجع سابق، ص ص (١٥٠-١٥١) .
كما أشار إليه سعيد الديوه جي، التربية والتعليم في الإسلام، مرجع سابق، ص:٧٣، مختلفاً عن المرجع السابق في سنة المناظرة بين السيرافي ومتى بن يونس، حيث ذكرها سنة ٣٦٨هـ.

الاستقراء والتجريب والملاحظة في كافة العلوم الشرعية والعلمية، كما أهتمت المدرسة الفلسفية بالمناقشات والمناظرات ثم تسجيل النتائج[1] .

ويشير البعض إلى أن طرق وأساليب التعليم كانت وليدة ظروف تربوية واجتماعية وتعليمية معينة، أدت إلى تنوعها كي تراعي الفروق الفردية بين الطلاب ومستوى قدراتهم ومعلوماتهم وخبراتهم السابقة بحيث لم تقتصر تلك الطرق على التلقين والاستظهار وإنما شملت السؤال والمناقشة والمناظرة والتحليل والاستنتاج والرحلة والقراءة والعرض والسماع، وقد ادى تنوع هذه الطرق إلى الاستفادة الفعلية من التعليم بحيث يتعلم كل فرد حسب ما تمكنه قدرته واستعداده وارتباط المادة بالطريقة أدى إلى المرونة في الأسلوب والتجديد في المضمون، مع مسايرة المواقف التربوية والتعليمية المختلفة والمدرس الناجح هو الذي يختار أنسب الطرق لطبيعة المادة ومستوى المتعلمين[2] .

كما يشير آخر إلى أن تقويم المعلم بواسطة تلاميذه يتم في استظهار ماحفظ التلميذ من القرآن وحسن الخط وضبط الشكل والهجاء واعراب وقراءة الآيات فإذا لم يتهجى الصبي ويرى الحروف ولا يضبطها، ولا يستمر في القراءة، فيعتبر المعلم مفرطاً إن كان يحسن التعليم، وإن كان لا يحسن فقد غرر به ، ورأى العلماء أن مثل هذا المعلم يستاهل الأدب لتفريطه وتهاونه فيما التزم وأن يمنع من التعليم ان كان تفريطه بغرور وهو لا يحسن، فإن اعتذر المعلم ببلاهة الصبي أختبر الصبي[3] .

---

(١) حسان محمد حسان، ونادية جمال الدين، مدارس التربية في الحضارة المعاصرة، القاهرة، ١٤٠٤هـ، ط١، ص ص (٨٢،٨٧) .

(٢) الخطيب البغدادي ٤٦٢هـ، الفكر التربوي، تحقيق سالك معلوم، مرجع سابق، ص: ٤٤٣ .

(٣) القابسي، ٤٠٣هـ، الرسالة المفصلة لأحوال المعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، ملحق بكتاب التربية في الإسلام، لأحمد فؤاد الأهواني، القاهرة، ١٩٦٧م، دار المعارف، ص :٣٢٦ .

خلاصة عامة عن المناظرة :

- تهدف المناظرة إلى صهر المعلومات وتنسيقها ونموها وتطورها وازدهارها وبخاصة علوم الفقه والكلام واللغة وآدابها .
- تهدف إلى مساعدة الطالب على حسن استخدام المعلومات وحفظها والقدرة على رد الخصوم وأهل البدع والأهواء .
- تثير الروح العلمية بين الطلبة وتدربهم على أساليب النقاش ورقي التفكير ونمو العقل واتساع أفقه .
- تهدف إلى إظهار الحق ورد الباطل ونشره بين الناس بيقين واقتناع .
- تؤدي للنمو الفكري وتساعد على فصاحة اللسان وشحذ الذهن وتقوية الحجة والبيان والتفوق على الأقران والثقة بالنفس .
- تجعل المتعلم يسهم في عملية التعلم بكل طاقته وقدراته كما تستثيره لزيادة الإطلاع والقراءة والتدبر في العلوم وبخاصة المستجدين لنموهم الفكري وتأهيلهم .
- تساعد المتعلم إلى نمو قدرة النقد والتفكير والتعبير والتعمق في فهم مبادئ الإسلام والدفاع عنها أمام الخصوم وإيضاح مفهومه .
- توسع دائرة المعرفة للمشاركين فيها أو الحاضرين لها وتنمي حصيلتهم سواء الغالب أو المغلوب مما يساعد على تحديد المعرفة وتلاقح الأفكار وتطويرها، كما أسهمت في النهضة العلمية والأدبية الدينية في المجتمع الإسلامي .
- أنها أسلوب تعليمي جاء به القرآن الكريم وأمر به الحق سبحانه وقام به النبي صلى الله عليه وسلم مع أهل الباطل من أهل الكتاب والمشركين، كما استخدمه الصحابة رضوان الله عليهم والتابعين وكان منهجاً للعلماء المسلمين من بعدهم في مجالسهم وميادين العلم والمعرفة لديهم .

- تسهم المناظرة في الطلاقة اللفظية للمتعلم وقدرته على الارتجال وتأهيل المعلمين والمحامين وشيوخ الإفتاء مما يجعلهم يفكروا بعقولهم ويستشعروا بقلوبهم وينفذوا بإراداتهم مما أدى إلى رقي الفكر واتساع آفاق العقول وسرعة البديهة .
- أدت إلى الرقي والدقة في علم الطب مما أسهم في انخفاض نسبة الخطأ والاعتماد على الجهد الذاتي وتشجيع الاستشارة الطبية ونمو المعرفة فيها .

- للمناظرة فضل على تقدم العلوم الإسلامية في نموها وازدهارها وتطورها وبخاصة علم الفقه وأصوله والتفسير والحديث واللغة والآداب والفلسفة وعلم الكلام، مما أدى إلى تلاقح الأفكار مع الشعوب الأخرى واثراء الفكر التربوي والنمو الثقافي .

ثالثاً : أساليب أخرى :

عرض الباحث لأهم الأساليب التربوية في تقويم المتعلمين لدى العلماء المسلمين في القرون الماضية ومنها الإجازة التي تعطى للطالب وتمثل النجاح والاجتياز لعلم معين على يد عالم معين حسب شروط الاجتياز وهي شبيهة بالامتحانات المعاصرة التي نحكم من خلالها على الطالب، وقد تضمنت الاجازة أدوات تقويمية متعددة اتفق على معظمها عدد من العلماء ولهذا جاء في اللغة اجازة أي سوغ له بالفتيا أو التدريس أو التطبيب أو غيرها كذلك والمناظرة كأسلوب تقويم ساد في العصور الإسلامية يتمثل في الحوار والجدل مبنيّ على تذكر للعلم واستدلالاً به وفهم لمضمونه وتأويل وقياس واستنتاج به وكان العلماء يجرون المناظرة بينهم وبي طلابهم وبين الطلاب أنفسهم ليجنوا فوائد عدة منها تقويم معرفتهم واثبات ما قد ينفي ونفي ما يشك فيه وإبراز المعرفة في حقيقتها .

ويعتقد الباحث أن الأجازة والمناظرة تضمنت كثير من أدوات التقويم كالمناقشة والمجادلة والتسميع والإعراب والتعليل والتفسير والضبط والقياس والاستنتاج والتذكر والتأويل والإبداع والحوار والحجة والمنطق والتحليل، إلا أنه ورد لدى بعض العلماء المسلمين أساليب أخرى هي جزء من أساليب التقويم كالاملاء والاستظهار والتدبر والقراءة والكتابة والرصد والاستماع والمناقشة وسوف يعرض الباحث لأهم تلك الأساليب : -

أسلوب الاملاء :

عُرف هذا الأسلوب منذ أوائل القرن الثاني للهجرة حيث كان معلم الكُتّاب الذي يدرس القرآن الكريم يملي على الصبيان وهم يكتبون حيث يفتتح العالم مجلسه بالتسمية وكلما روى شيئاً علق عليه وأبرز قيمته وبين معانيه التي يصعب فهمها ويطلب العالم من طلابه إعادة قراءة ما أملاه عليهم، فأن وجد خطأ أصلحه، ثم تطورت طريقة الاملاء فأخذ المملي شخصاً أخر يبلغ عنه اسمه (المستملي) اتباعاً لما فعله النبي صلى الله عليه وسلم في حجة الوداع حيث أخذ يخطب بمنى وعلي بن أبي طالب يعبّر عنه وقد اشترط العلماء على

المستملي صفات منها أن يكون جهوري الصوت ذكياً سريع الفهم ذو إدراك وفطنة ملماً بالعلم الذي يستمليه واشترطوا عليه شروطاً منها التحلي بالأخلاق الاسلامية وحسن خطه، وحددوا مهاراة للكتابة شبيهة بالبحث العلمي اليوم، ثم كان العالم يقارن بين طلابه فيما كتبوه تدقيقاً وضبطاً، كما ارتبط أسلوب الإملاء بمهارات عقلية وعملية منها مهارة الفهم، فقد اعتبر (الشافعي/ القرن الثاني الهجري رحمه الله) إن من تعلم العلوم ولم يفهمها كحاطب ليل، ولهذا قالوا إن فهم الحديث خير من سماعه، لهذا قادهم الاهتمام بالفهم إلى شرط السماع والقبول ثم التصور والفهم ثم التعليل والاستدلال ثم العمل والنشر دون تقديم رتبة على أخرى، وحين مقارنة هذا التصنيف بتصنيف (بلوم) في العصر الحاضر في المجال العقلي ندرك مستوى البحث في السلوك العقلي للمتعلم في القرن الثاني الهجري في الإسلام[1] .

كما أن العالم إذا أملى فقرة أو عدد من الفقرات قام بشرحها وتفسيرها وتحليلها وايضاح ألفاظها والطلاب يدونون، ومن هذه الأمالي تكونت المخطوطات الإسلامية[2] .

وقد كان (الخطيب البغدادي ٤٦٢هـ) يملي على طلابه كتابه (تاريخ بغداد) وكتاب (الطبري – تاريخ الملوك) ولم يكن هذا الاملاء خالياً من السؤال والمناقشة وابداء الرأي[3].

ولقد كان الطالب يُسأل عما أستملاه بأعتبار (ما حفظ فرّ وما كتب قرّ) ولذلك كان طالب العلم مستفيداً في كل وقت حتى يحصل على المنزلة والفضل بكتابته ما سمع من فوائد، ولقد انتشرت طريقة الاملاء في ميدان التربية الإسلامية وازداد الاهتمام بها عندما تطورت الحركة العلمية باستخدام الورق فأصبح الاملاء أعلى مراتب التعلم ووضع للاملاء كتب تتحدث عن آدابه وشروطه ومنها كتاب (الاملاء والاستملاء للسمعاني ٥٦٢هـ) قال فيه السمعاني (من لم يكتب عشرين ألف حديث املاء لم يعد صاحب حديث)[4] .

---

(١) ماجد الكيلاني، النظرية التربوية الإسلامية، مرجع سابق، ص ص (٩٤ – ٩٧) .

(٢) مصطفى متولي، مدخل إلى تاريخ التربية الإسلامية، مرجع سابق ، ص : ٢١٠ .

(٣) سعيد الديوه حي، التربية والتعليم في الإسلام، مرجع سابق، ص : ٨٧ .

(٤) عبد الرحمن حجازي، التربية الاسلامية في القيروان، مرجع سابق، ص : ٢٥٠ .

وقد أشار في هذا الكتاب إلى أن زيد بن ثابت كان يكتب القرآن ثم يعرضه على النبي صلى الله عليه وسلم ثم يصحح له قبل إظهاره للناس ، كما أشار إلى إملاءه لعلي بن أبي طالب رضي الله عنه في عرفة وعلي يعبر عنه في حجة الوداع ، وأضاف (السمعاني) في كتابه شروط وصفات يجب أن يكون عليها المستملي ومنها :

- أن يكون جهوري الصوت .
- وأن يكون متيقضاً محصلاً ولا يكون بليداً مغفلاً .
- أن يكون أفصح الحاضرين لساناً وأوضحهم بياناً .
- وأن يكون من أنس الحديث واشتغل به[1] .

وأوضح آخر أن الشافعي رحمه الله قال (جلس " مالك رضي الله عنه" في مجلس الاملاء وناولني "الموطأ" أمليه وأقروه على الناس وهم يكتبون فأتيت حفظه من أوله إلى آخره من القراءة)[2] .

ويعدّ الاملاء من أحسن أساليب المحدثين إذ يختار المعلم من طلابه من اتضح في تقويمه يقظته وفصاحته وسرعة فهمه وقوة صوته وأداءه والمامه بالعلم الذي يستمليه وخبرته فيه وكان العلماء يستعينون بعدة طلاب في حلقاتهم ممن تظهر فيهم تلك الصفات والآداب، وذلك لاتساع الحلقات حيث يصل عدد طلاب تلك المجالس إلى مائة ألف طالب مما يستدعي لأسلوب الاملاء وقد كان طلاب الشيخ (علي المديني) يسارعون في حضور مجلسه من الليل الذي يسبق موعد مجلسه حتى لا يفوتهم الاملاء[3] .

---

(١) الإمام عبد الكريم بن محمد بن منصور التميمي السمعاني ٥٦٢ هـ ، أدب الإملاء والاستملاء ، ١٣٩٤ هـ ، لبنان ، دار الكتب الجديدة ، ص ص (٨٥ – ٩٦) .

(٢) ابن جماعة الكناني ٧٣٣هـ، تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، حققه محمد هاشم الندوي، الأردن، ١٤١٩هـ، ط٣، ص : ٢٧٣ .

(٣) الخطيب البغدادي (٤٦٢هـ) الفكر التربوي، سالك احمد معلوم، مرجع سابق ، ص: ٢٣٢ .

وجاء في (تاريخ دمشق لأبن عساكر ٥٧١هـ) أن المعلم كان يروي من ذاكرته أو يقرأ من كتاب والطالب يطلّع على الحديث ليتعلمه نصاً ولفظاً ثم يستملوه للتأكد من سلامة النقل فأضافوا محاسن التدوين إلى محاسن الرواية الشفوية ثم يقرأ الطالب أمام المعلم لعرض النصوص لتقويمه في صحة نقلها وفهمها ومدى ضبط الطالب للحديث[١] .

ولقد كان مجلس الاملاء يجتمع فيه أكثر من عشرين ألف طالب وقد بلغ عدد الحاضرين في مجلس الاملاء للشيخ (أبو بكر جعفر بن محمد الغرياني في بغداد) ثلاثين ألف طالب وكان المستملون ثلاث مائة وستة عشر وأفضل طرق الاملاء أن يملي الشيخ ويكتب الطالب، وقيل عن (الذهبي رحمه الله) أنه قال ان (أبو الزناد عبد الله القرشي ١٣١هـ) قال كنا نطوف على العلماء ومعنا الألواح والصحف نكتب ما نسمع، وقيل عن الزهري أنه ما تحدث في علم إلا قلنا لا يحسن إلا هذا العلم فإن تحدث في القرآن والسنة قلنا لا يحسن غيره وإن تحدث في العرب والأنساب قلنا لا يحسن غيره، وقد كانت الرحلة في طلب العلم واستملاء الحديث منتشرة في كافة أرجاء مملكة الإسلام، وكانت قبلة الناس في العلم في القرن الهجري الأول هي المدينة ومكة والحجاز بصفة عامة، وكان الطلبة في المغرب والأندلس يرحلون إلى مصر والحجاز في طلب العلم والاستملاء من العلماء وتقويم ما استملوه بالقراءة على المشايخ مع ايضاح فهمهم له وصحة نقلهم عنه، وكان (عويمر بن مالك الأنصاري، أبو الدرداء، ٣٢هـ) يجتمع بالناس عنده للقراءة فيما كتبوه فيجعلهم عشرة عشرة ولكل عشرة عريف، فإذا أخطأ أحدهم يرد عليه عريفهم فإذا أخطأ العريف رد عليه الشيخ بعد سؤاله له وهكذا كان في مساجد حلب وبيت المقدس والاسكندرية والفسطاط والبصرة والكوفة، وكان لكل طالب علم (في العصر الأموي والعباسي) عدد من المدونات والكتب جمع فيها تعاليم الحديث وأحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم، والآداب والعلوم الإسلامية، قد قرأها على شيخه واطمأن على صحتها (تقويماً للعلم والطالب) ولكن بعض العلماء كره كتابة

---

(١) ملكة أبيض، التربية والثقافة العربية والاسلامية في الشام والجزيرة، مرجع سابق، ص:٢٨٥.

شيء غير القرآن وحجتهم ما قاله الرسول صلى الله عليه وسلم في بداية الإسلام (لا تكتبوا عني شيئاً سوى القرآن فمن كتب عني شيئاً سوى القرآن فليمحه)[1] .

طريقة الأسئلة أو " الاستجواب " أو " المناقشة " :

جاء في حديث معاذ بن جبل رضي الله عنه أنه قال « كنت ردف النبي صلى الله عليه وسلم فقال هل تدري يا معاذ ما حق الله على الناس قال قلت الله ورسوله أعلم قال حقه عليهم أن يعبدوه ولا يشركوا به شيئاً، تدري يا معاذ ما حق الناس على الله إذا فعلوا ذلك قال قلت الله ورسوله أعلم قال حق الناس على الله أن لا يعذبهم قال قلت يا رسول الله ألا أبشر الناس قال دعهم يعملون » وهذا من باب طرح المعلم المسألة على أصحابه ليختبر ما عندهم من العلم، (جاء في الصحيحين) .

وعن عبد الله بن عمر رضي الله عنهما قال : ان رسول الله صلى الله عليه وسلم قال : "إن من الشجر شجرة لا يسقط ورقها وإنها مثل الرجل المسلم حدثوني ما هي ؟ . قال عبدالله فوقع الناس في شجر البوادي ووقع في نفسي أنها النخلة قال فاستحييت فقالوا يا رسول الله ما هي قال هي النخلة قال عبد الله فحدثت عمر بن الخطاب بالذي وقع في نفسي قال عمر لأن تكون قلتها أحبّ إلي من أن يكون لي كذا وكذا " . (أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب العلم ١٤٧/٥) ،

وجاء في تفسير الحديث أن وجه الشبه بين المسلم والنخلة هو كثرة خيرها ودوام ظلها وطيب ثمرها ومنافع خشبها وورقها وأعضائها حتى نواها ينتفع به الدواب وهكذا المؤمن خير كله من كثرة طاعاته ومكارم أخلاقه ومواظبته على أوامر ربه ونصحه لأخوانه وارشاده ومساعدته للناس حباً لله واتباعاً لسنة نبيه عليه الصلاة والسلام[2] .

---

(١) محمد أطلس، التربية والتعليم في الإسلام، مرجع سابق، ص ص (١٥٧-١٦٧) .

(٢) ابن عبد البر الأندلسي ٤٦٣هـ، جامع بيان العلم وفضله، مرجع سابق، ص ص(١١٩-١٢٠).

كما أن الأسئلة تحقق أغراض التعليم فهي تعيننا على فحص نتائج التعلم ومدى فهم التلاميذ وفيما إذا كان من الأصوب مواصلة سير الدرس أو الانتقال لخطوة ثانية، كما تستعمل الأسئلة لإثارة تفكير التلاميذ وإثارة المنافسة بينهم وزيادة اطلاعهم، ويضيف بقوله إن للأسئلة أغراض منها : معرفة نتائج التعلم، فعن طريق الأسئلة يعرف المعلم مقدار الحقائق والمعلومات والمعارف التي استوعبها التلاميذ ومدى فهمهم لها وسمى ذلك (بالضبط) إذ لا قيمة للحفظ بغير فهم محكم فلا ينبغي أن يسأل المعلم تلاميذه هل فهمتم ؟ بل يتوصل لمدى فهمهم بالأسئلة، ومن أغراض الأسئلة عند ابن جماعة استعادة المعلومات السابقة ومراجعة الحقائق التي سبق دراستها وحمل التلاميذ على تكرارها لتثبيت المعلومة وضبطهم لما قدم لهم ، ومن أغراض الأسئلة مساعدة التلاميذ في التعرف على الحقائق والمعارف الهامة والأكثر أهمية في كل علم والتمييز بينها، ومن الأغراض توجيه الطلاب لما يناسب قدراتهم واستعداداتهم النظرية لأن السؤال يجرب الذهن ويكشف حالة التلميذ في العلم الصالح له والانتقال للفن القادر عليه مما يرجى فلاحه فيه[1] .

والسؤال وسيلة لإثارة انتباه الطلاب ويبين مقدار اهتمامهم بالموضوع ومدى مشاركتهم الإيجابية، ودعوتهم للتفكير ، وللسؤال شروط أوضحها كما يلي :

١) أن يحسن صياغة السؤال .

٢) أن يتضح الجدوى وأهمية السؤال مما يكثر نفعه في الدنيا والآخرة .

٣) أن يهتم السائل بالمجيب والمجيب بالسائل مع الانصات .

٤) أن لا يتسرع في السؤال حتى يستكمل الدرس .

٥) أن تكون الأسئلة قليلة، قصيرة، واضحة، معبرة، محددة، جامعة .

---

(١) حسن عبد العال، فن التعليم عند بدر الدين بن جماعة (٧٧٣هـ) الرياض، ١٩٨٥م، ص ص (٢٢٨-٢٣٠) .

٦) أن تكون الاجابة مختصرة، وأن تحوي ما سئل عنه ويقابل اللفظ بالمعنى وألا يجيب عما لا يسأل عنه.

٧) أن يتجنب المجيب التقعير في الكلام والوحش من الألفاظ.

ويضيف أنه يجب على المعلم أن يشرك الطلبة في طرح الأسئلة والإجابة مع التأدب مع إخوانهم في الرد أو الاستماع دون سخرية وقد قال (علي بن أبي طالب رضي الله عنه) أن السؤال يؤجر فيه أربعة (السائل والمعلم والمستمع والمحب لهم)[١] .

كما وجه نصيحة للمعلم تضمنت ما يلي :

((أنه يجب على المعلم ألا يعلّم الطالب ما لا يحتمله فهمه أو سنّه ولا بكتاب يقصر ذهنه عن فهمه، فإن استشار الشيخ من لا يعرف حاله في الفهم والحفظ في قراءة فن أو كتاب لم يشر عليه بشيء حتى يجرب ذهنه ويعلم حاله، فإن لم يحتمل الحال التأخير، أشار عليه بكتاب سهل من الفن المطلوب فإن رأى ذهنه قابلاً وفهمه جيداً نقله لكتاب يليق بذهنه وإلا تركه وذلك، ولا يمكّن الطالب من الاشتغال بفنين أو أكثر إذا لم يضبطهما بل يقدم الأهم فالأهم))[٢] .

وقد اعتمدت طريقة المحاضرة على الالقاء وتميزت بإتاحة الفرصة للطلاب للمناقشة للاستفسار وكان الشيخ يقوم مقام السائل أحياناً فيلقي الأسئلة على الطلبة لاختبار فهمهم ثم يجيب على ما صعب عليهم وهذا يفيد الطلاب المحدودي الفهم لإعادة الموضوع وتبسيط مسائله[٣] .

---

(١) الخطيب البغدادي ٤٦٢هـ، الفكر التربوي عند الخطيب البغدادي، سالك معلوم، مرجع سابق، ص ص (٢٣٧- ٢٣٨) .

(٢) ابن جماعة الكناني ٧٣٣هـ، تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم، مرجع سابق، ص:٩٧.

(٣) مصطفى متولي، مدخل إلى تاريخ التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص : ٢١٠ .

وعند تاريخ وأهمية طريقة الأسئلة والمناقشة نقد ((بدأت في القرن الهجري الأول ونالت درجة من التقدير حتى وصفوا السؤال بأنه نصف العلم وشاع استعمالها في القرن الثاني وتواصى العلماء باستعمالها حتى أن "الأصمعي" علل بلوغه المرتبة التي وصل إليها لجرأته على السؤال واستعماله في تعليمه ودراسته))، وأضاف أن (أبا حنيفة في كتابه العالم والمتعلم، ١٥٠هـ) قدم لنا بينة واضحة باعتبار أن جميع محتويات الكتاب هي إجابات للأسئلة التي كان تلاميذه يسألونها وهي مرتبطة بمشكلات عصرهم وأفكارهم، وكان (ابن عباس رضي الله عنه) يشجع تلاميذه على الأسئلة ويرى أنها تساعد على تمييز التلاميذ ومستوياتهم العلمية والفكرية لارتباطها بالفهم والتأويل والابتكار[١] .

الرحلة في طلب العلم :

((الرحلة من ألقاب أكابر العلماء والمحدثين وهي في اللغة ما يرحل إليه للأخذ عنه))[٢].

ويوضح مفهوم الرحلة آخر بقوله ((أنها انتقال الطالب من بلدة إلى أخرى، لتلقي العلم مباشرة من استاذ كبير في مادة من المواد وقد تستغرق سنين ينتقل فيها من بلد إلى آخر في المدن الإسلامية لمقابلة مشاهير العلماء ليأخذ العلم من منابعه الأولى وهي رحلة في سبيل العلم)) . وكان للرحلات أثر عظيم في النهوض بالكبار من المتعلمين وفي تربيتهم من النواحي العلمية والعملية والعقلية والاجتماعية والدينية والثقافية، لهذا كانت الرحلة في طلب العلم من دعائم التربية الإسلامية وقد استفاد منها الطلاب في تجارب علمية مفيدة[٣] .

ولقد اشترط المحدثون أن يرحل الطالب إلى المعلم ويأخذ العلم منه مشافهة واللغويين اشترطوا الرحلة للبادية ليقف الطالب على اللسان العربي الأصيل، فلقد رحل الخليل بن أحمد

---

(١) ماجد الكيلاني، تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية، مرجع سابق، ص ص (٨٠ - ١٠٠).

(٢) محمد القطري، الجامعات الإسلامية ودورها في مسيرة الفكر التربوي، القاهرة، دار الكتاب العربي، ١٩٨٥م، ص : ١٤٤ .

(٣) محمد الأبراشي، التربية الإسلامية وفلاسفتها، مرجع سابق، ص ص (١٩٩ - ٢٠٠) .

والشافعي ليتعلم لغة البادية[1] وكانت الرحلات في تعدد البلدان ومنزلة العلماء الذين يأخذ عنهم الطالب دلالة على مقدار علمه وأصوله واتساعه وبالتالي تقويماً لعلمه في فرعه ومصدره وعدد رحلاته .

ولقد ارتحل طلاب العلم للمراكز العلمية في العالم الإسلامي للأخذ من علماء أخذوا عن صحابة رسول الله صلى الله عليه وسلم وعن التابعين وكانت قوافل الحجيج والتجار سبب لتلقي العلم ومما ساعد على ازدهار حركة الترحال لطلب العلم الأحاديث النبوية التي تحث على طلب العلم واشتراط المحدثين على طلبتهم الرحلة لاتقان الحديث وعلومه ولاعتبار أن تعدد الرحلات في طلب العلم مقياس لمقدار العلم خاصة إذا علا مصدره وقرأ على الشيخ مباشرة، وكذلك الرغبة في السبق العلمي لدى العلماء وافتقار بعض الأقطار للعلماء، كالمغرب العربي في القرن الثاني الهجري مما دفع الطلاب للارتحال للشرق ليستقوا العلم من مناهله، وكان لشهرة العلماء الذين يتلقى منهم الطالب مكانةً ومعياراً لتفوقه وسعة علمه واتقانه، ويلخص (ابن خلدون ٨٠٨هـ) أسباب الرحلة لطلب العلم وفوائدها بقوله :

((إن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم وما ينتحلون به من المذاهب والفضائل تارة علماً وتعليماً والقاء، وتارة محاكاة وتلقيناً بالمباشرة، إلا أن حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشد استحكاماً وأقوى رسوخاً، فعلى قدر كثرة الشيوخ يكون حصول الملكات ورسوخها، حيث أن الاصطلاحات في تعليم العلوم مختلطة على المتعلم حتى يظن أنها جزء من العلم ولا يدفع عنه ذلك إلا مباشرته لاختلاف الطرق فيها من المعلمين، فلقاء أهل العلم وتعدد المشايخ يفيده في تمييز الاصطلاحات فيجرد العلم عنها، ويصحح معارفه ويميزها عن سواها مع تقوية ملكته))[2].

لهذا فالرحلة لا بد منها في طلب العلم لاكتساب الفوائد بلقاء ومباشرة الرجال ، وفي مجال الطب كان معيار الطالب في علمه ملازمة المشهورين في الطب حتى يتقن الصنعة،

---

(١) ماجد الكيلاني، تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية، مرجع سابق، ص : ٩٩ .

(٢) عبد الرحمن حجازي، التربية الإسلامية في القيروان، مرجع سابق، ص : ٢٥٨ .

ويتضح أن الفكر التربوي الإسلامي كان يحث على الرحلة في طلب العلم للاحتكاك بالخبرات الثقافية بالحوار والمناقشة والعلم والتعليم[1] .

الحفظ والاستظهار :

كان العلم بالحفظ والاستظهار طريقة متبعة في الأمم القديمة وكان علماء الإسلام يعنون بحفظ القرآن الكريم وارتبط به الفهم والعمل كما قيل عن صحابة رسول الله صلى الله عليه وسلم ((إننا كنا لا نحفظ عشرة آيات حتى نفهمها ونستطيع العمل بها)) والأحاديث كانت في المرتبة الثانية حفظاً حيث جاء عن (ابن حنبل رحمه الله) أنه حفظ عن ظهر قلب ألف ألف حديث في حين حفظ البخاري وهو صبي بما يقرب من خمسة عشر ألف حديث، وقيل عن (داود الخفاف) أنه قال " أملى علينا (ابن راهويه) أحد عشر ألف حديث من ذاكرته ثم أعادها دون أن ينقص أو يزيد حرفاً واحداً وهذا دليل على قوة ذاكراته، حيث كان العلماء يكتبون ما يسمعون ويحفظون ما يكتبون وينتفعون بما يحفظون ويفهمون ما يحفظونه، وقد عزا بعض العلماء القدرة على الحفظ لعوامل نفسية ومادية منها الاستمرار في المذاكرة والاعادة والمراجعة وبذل الجهد في الدرس والبعد عن المشاغل والآلام والتفرغ للعمل والدراسة في جو من الهدوء والايمان، وهذا أسلوب تقويم للمتعلم في مقدار حفظه وفهمه للعلم، حيث كان معظم العرب عند ظهور الإسلام أميين لا يقرؤون ولا يكتبون فأعتمدوا على ذاكرتهم في تذكر القرآن والأحاديث والتعليمات الدينية والقواعد الإسلامية والأشعار والقصص، ومع عناية علماء الإسلام بالحفظ والمذاكرة، لم يهملوا العناية بالتفكير فيما يحفظ وشرحه وتحليله وفهمه، فقد كان الحفظ لديهم وسيلة لا غاية، ولهذا كان مطلوب من المتعلم المذاكرة والتفكير والحفظ والتعلم ومباحثة الأقران والتصنيف ومناقشة الزملاء للمحافظة على ما تعلم والتأليف لثبات العلم في ذهنه[2]، وقد قال (الزرنوجي ٥٩١هـ) ناصحاً المتعلم " لا تكتب

---

(١) عبد الرحمن النقيب، الاعداد التربوي والمهني للطبيب عند المسلمين، مرجع سابق، ص ص (١٤٧- ١٤٨) .

(٢) محمد عطية الأبراشي ، التربية الإسلامية وفلاسفتها، مرجع سابق ، ص ص (٢٠٧ - ٢٠٨) .

شيئاً لا تفهمه فإن ذلك يورث كلالة الطبع، ويذهب الفطنة، وعليك الاجتهاد في الفهم وكثرة التأمل والتفكير "[1]، ولا يمنع السؤال وحرية الطالب العلمية من الاختلاف مع أستاذه في الرأي والفكرة، فقد قيل أن (ابن عباس، القرن الهجري الأول) خالف أساتذته في الرأي وهم (عمرو وزيد بن ثابت) كما اختلف (الامام مالك) مع معظم أساتذته في الرأي ثم خالفه تلاميذه من بعده[2] .

وقد ارتبطت قراءة القرآن بالتدبر والفهم قبل الحفظ ولكن الصبي لا يستطيع فهم القرآن وأوامره ونواهيه مما دعى بعض العلماء (أبا بكر ابن العربي وابن خلدون) إلى تأخير حفظ القرآن إلى سن متأخرة، كذلك كان يرتبط بالحفظ الإعراب والهجاء والكتابة حيث قال (القابسي ٤٠٣هـ) " من الاجتهاد للصبي ألا ننقله من سورة حتى يحفظها باعرابها وكتابتها"، وقد ذهب بعض الفقهاء إلى أن نسيان القرآن من الكبائر (أوضح ذلك النووي في الروضة) والاختبار وسيلة تقويم يعرف بها المعلم أأجاد الصبي الحفظ أم لا وكان يطبق هذا الأسلوب في شكل استظهار الصبي للقرآن حفظاً من أوله إلى آخره مع ضبط الشكل والإعراب والفهم وحسن الخط، ونظر بعض العلماء إلى أن الحفظ من العمليات العقلية الوضعية"، وأضاف (القابسي) إن طرق الحفظ ثلاث : التكرار والميل والفهم . وفي رواية أخرى الحفظ والوعي والاسترجاع[3]،

وهناك أسلوب تقويم يشبه (الاختبارات الموضوعية) اليوم أو جزء منها حيث ذكر (ابن عدي) أن محمداً بن اسماعيل البخاري قَدِم إلى بغداد فسمع به أهل الحديث فعمدا إلى مائة حديث فقلبوا متونها وأسانيدها، ودفعوها لعشرة رجال، كل واحد عشرة أحاديث وحضر المجلس جماعة من أهل خراسان، فلما اطمأن المجلس بأهله قام أحد الرجال وعرض على البخاري تلك الأحاديث المقلوبة السند والمتن فقال لا أعرفها وهكذا حتى استكمل

---

(١) سيد عثمان، التعلم عند برهان الإسلام الزرنوحي ٥٩١ هـ ، ١٣٩٧ هـ ، مرجع سابق ، ص : ٧٠ .

(٢) محمد عطية الأبراشي، التربية الإسلامية وفلاسفتها، مرجع سابق، ص: ٢٠٩ .

(٣) أحمد الأهواني، التربية في الإسلام، القاهرة، ١٩٨٣م، دار المعارف، ص ص (١٨٤-١٨٨) .

العشرة رجال تلك الأحاديث المائة كلها حتى فرغوا ثم قال للأول : أما حديثك الأول فهو كذا والصواب كذا، وهكذا حتى فرغ من المائة، فرد كل متن إلى اسناده، وكل اسناد إلى متنه دون أي خطأ، فأقر الناس له بالحفظ وأذعنوا له بالفضل وكان العجب من موقف البخاري رحمه الله أنه حفظ حتى الخطأ على ترتيب ما ألقوه عليه[1] .

ويعدّ الحفظ والاستظهار من أساليب التعلم لدى العرب قبل الإسلام لأنهما يتطلبان ذاكرة قوية وكان الهدف من الكتابة والقراءة قراءة القرآن وحفظه في الإسلام ثم يتعلمون مبادئ العلوم الدينية واللغة والأحاديث وعقائد أهل السنة مراعين في تقويهم قدرتهم على الفهم والاستيعاب مستخدمين طريقة التلقين والتكرار[2].

وقد أوضح عالم آخر أنه ينبغي لطالب العلم اتقان علمه العناية به ومراجعته وفهمه ثم هضمه بواسطة شيخه ويصحح درسه الذي حفظه تصحيحاً متقناً على يد الشيخ ثم يكرر مراجعته حتى يرسخ، وعليه أن لا يحفظ استقلالاً بل يصحح على أستاذه، حيث أشار (الشافعي رحمه الله) بقوله " من تفقه من الكتب ضيّع الأحكام " ويقوّم الطالب في علمه بالفهم التام وحفظ الكلمات ونطقها سليماً من حيث النحو والصرف ثم يستنتج من كل علم فوائده، ويحذر (الغزالي) من الاشتغال بعلم قبل القرآن ثم الحديث ثم الفقه ثم يبتغي من العلوم الأخرى، بينما أشار (النووي) أن أهم العلوم بعد القرآن ما يراه من النفائس والغرائب، وحل المشكلات ثم يعرض ذلك على شيخه ليقومه ويوضح لزملاءه مواطن الفوائد على شكل نصيحة ومذاكرة حتى يبارك الله في علمه فإذا فعل ذلك وتكاملت أهليته وعلومه يستحق العمل بالتدريس والتصنيف مثبتاً في نقله واستنباطه، متحرياً ايضاح العبارات وبيان المشكلات[3] .

---

(١) أحمد بن علي بن حجر العسقلاني، جـ٥، تعليق التعليق على صحيح البخاري، تحقيق سعيد عبد الرحمن القزقي، المكتب الإسلامي، عمان، ط١، ١٤٠٥هـ، ص ص (٤١٤ – ٤١٥) .

(٢) مصطفى متولي، مدخل إلى تاريخ التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ص (٢٠٥ – ٢٠٦) .

(٣) محمد بن أبي حامد الغزالي، ٥٠٥هـ، أيها الوالد. مرجع سابق، ص ص (٦٧–٦٩) .

وقد كانت (المدرسة التربوية الفقهية، في القيروان– المغرب، ١٦١هـ–٣٠٢هـ) تهتم بالحفظ والاستظهار في القرون الهجرية الأولى لعدم انتشار الكتابة والتدريس، وكان التلميذ يتدرج في الحفظ من التلقين والتكرار إلى تعلم الكتابة في اللوح ثم تعلم الحساب والقراءة ثم يقّوم المعلم تلاميذه بالالقاء من كتابه أو مذكراته حتى يعطي الطالب بعد السماع والتلقين الاجازة[١] .

ولقد أشاع المستشرقون على العرب في التعليم الإسلامي أنهم يهتمون بالحفظ بدون الفهم ويرد على ذلك (طاش كبرى زاده ٩٦٨ هـ) بقوله " ينبغي لطالب العلم أن يكون متأملاً في دقائق العلم وفي جميع الأوقات ويعتاد ذلك، ولذلك قيل تأمل تدرك خصوصاً قبل الكلام، فإن الكلام كالسهم لا بد من تقويمه بالتأمل أولاً"، ولقد أجمع فلاسفة التربية المسلمون على ضرورة توافر عنصر الفهم قبل الحفظ[٢] . ويقول (ابن أبي أصيبعة) ان الحفظ للقرآن كان أولاً أما المرحلة التالية فإن عناصر الفهم والتأمل والمناقشة تمثل عناصر مهمة في العملية التعليمية، مما يؤكد أن التعميم على اعتماد التعليم الإسلامي على الحفظ والاستظهار تعميم خاطئ، ولهذا كان طالب الطب لابد من أن يفهم قبل الحفظ حتى الأراجيز الطبية[٣] .

وفي الاقتصار على الحفظ للقرآن الكريم دون الفهم في مراحل التعليم الأولى خطورة نهى عنها علماء المسلمين ومنهم (ابن تيمية ٧٢٨ هـ) حيث قال :

[أولاً : إن العناية بفهم القرآن الكريم لفظاً ومعنى أكثر أهمية من أي علم آخر حيث كانت طريقة الرسول ﷺ في تعريفه لمعاني القرآن أكثر من رغبته في تعريفهم لحروفه ،

ثانياً : أن الله سبحانه وتعالى قد حض على تدبر القرآن وتعقله واتباعه كما قال تعالى : ﴿ كِتَـٰبٌ أَنزَلْنَـٰهُ إِلَيْكَ مُبَـٰرَكٌ لِّيَدَّبَّرُوٓا۟ ءَايَـٰتِهِۦ ﴾ .

---

(١) عبد الرحمن حجازي، التربية الإسلامية في القيروان، مرجع سابق، ص ص (٢٤٧–٢٧٠).

(٢) عبد الرحمن النقيب، الاعداد التربوي والمهني للطبيب عند المسلمين، مرجع سابق، ص:١٥٠.

(٣) المرجع السابق ، ص : ١٥١ .

وقولـــه تعـــالى : ﴿ أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ ٱلْقُرْءَانَ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِندِ غَيْرِ ٱللَّهِ لَوَجَدُواْ فِيهِ ٱخْتِلَٰفًا كَثِيرًا ﴾ فإذا كان الله عز وجل قد حض الكافرين والمنافقين على تدبره على أنه يمكن فهم ومعرفة معانيه فكيف ذلك بالمؤمنين ؟

ثالثاً : أنه أنزل بلسان عربي ليفهم معانيه ويعقله الناس قال تعالى ﴿ إِنَّآ أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾ كما أن الله تعالى ذم من لا يفهم القرآن في قوله تعالى : ﴿ وَإِذَا قَرَأْتَ ٱلْقُرْءَانَ جَعَلْنَا بَيْنَكَ وَبَيْنَ ٱلَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ بِٱلْأَخِرَةِ حِجَابًا مَّسْتُورًا ﴿٤٥﴾ وَجَعَلْنَا عَلَىٰ قُلُوبِهِمْ أَكِنَّةً أَن يَفْقَهُوهُ وَفِىٓ ءَاذَانِهِمْ وَقْرًا ﴾ وقال سبحانه وتعالى : ﴿ فَمَالِ هَٰٓؤُلَآءِ ٱلْقَوْمِ لَا يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ حَدِيثًا ﴾ كذلك ذم الله تعالى من لم يكن حظه من القرآن إلا سماع صوت ألفاظه دون فهم المعنى واتباعه حيث قال تعالى : ﴿ وَمِنْهُم مَّن يَسْتَمِعُ إِلَيْكَ حَتَّىٰٓ إِذَا خَرَجُواْ مِنْ عِندِكَ قَالُواْ لِلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلْعِلْمَ مَاذَا قَالَ ءَانِفًا أُوْلَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ طَبَعَ ٱللَّهُ عَلَىٰ قُلُوبِهِمْ وَٱتَّبَعُوٓاْ أَهْوَآءَهُمْ ﴾ وقوله تعالى : ﴿ أَمْ تَحْسَبُ أَنَّ أَكْثَرَهُمْ يَسْمَعُونَ أَوْ يَعْقِلُونَ إِنْ هُمْ إِلَّا كَٱلْأَنْعَٰمِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ سَبِيلًا ﴾ .

رابعاً : أن الصحابة رضوان الله عليهم اهتموا بتفسير القرآن والحرص عليه حيث كان ابن عباس رضي الله عنه يقف عند كل آية ليوضح معانيها وقال ابن مسعود (لو أعلم أحداً أعلم بكتاب الله مني تبلغه الإبل لأتيته) .

كما اهتموا باستخراج وتعليم وتقويم المعنى الجامع للقرآن وعدم الاكتفاء بالفهم الجزئي ، كما يجب اقتران القرآن بالسنة النبوية حيث قال الله تعالى : ﴿كما أرسلنا فيكم رسولاً منكم يتلو عليكم آياتنا ويزكيكم ويعلمكم الكتاب والحكمة﴾ وقال النبي ﷺ : « ألاَ أني أوتيت الكتاب ومثله معه »[1] .

ويشير كثير من المؤلفين إلى تركيز المسلمين على حفظ القرآن في صدر الإسلام لاعتمادهم على الذاكرة أكثر من الكتابة، وقد أوضح (ابن خلدون، ٨٠٨هـ)

(١) ابن تيمية ٧٢٨ هـ ، الفتاوى ، كتاب الأسماء والصفات ، جـ٥ ، ص ص (١٥٦ – ١٦٢) .

و(الزرنوجي، ٥٩١هـ) أنه على المربي ألا يخلط علمين في وقت واحد وإن يتفرغ طالب العلم للعلم حتى يتقنه وإن حدوث ملكة في علم يسهل تعلم علم آخر وهذا يشبه انتقال أثر التدريب في النظريات الحديثة[1] .

كما أن أول العلم الاستماع ثم الانصات (أي الفهم) ثم الحفظ ثم النشر، وبهذا التسلسل يمتحن الطالب في علمه[2]، ولم يكن الحفظ والاستظهار فقط هما وسائل التقويم .

الامتحانات :

في التربية الإسلامية في العصور الإسلامية الأولى لم يطلب من المتعلمين تأدية امتحانات بعد الانتهاء من الدراسة فيما عدا حالة واحدة ذكرها (ابن أبي أصيبعة ٦٦٨هـ) في عهد المقتدر بالله ٣١٩ هـ بحضرة (سنان بن ثابت) الذي كان يمتحن الأطباء امتحاناً شفهياً[3] .

وحدث أن الخليفة المأمون علم أن صيدلاني كان يعطي الدواء بعلم أو بدون علم فأرسل إليه المأمون وإلى كل الصيادلة بطلب دواء اسمه (سقطيثاً) وهي بلدة في مدينة السلام، فكل صيدلي أرسل دواء مختلف، لهذا وضع امتحاناً للصيادلة وكذلك الأطباء على يد (ثابت بن سنان) ولقد تطور هذا الامتحان في القرن العاشر الهجري حتى أصبح مطلوب من كل طبيب تقديم أطروحة في مجال معين ثم يمتحن في جانب من جوانب الطب ويجيزه حسب معلوماته، ولقد كان الطالب يسافر داخل الأقليم من بلد إلى بلد للبحث عن الأستاذ المتمكن من الطب حيث أن أدبيات التربية الإسلامية تؤكد على أهمية حسن اختيار الأستاذ، وإن أول ما يذكر من المرء استاذه وكان يحرص الأساتذة والعلماء المسلمون على أهمية التعليم النظري والتعليم السريري (العملي) في الممارسة العملية والمهنية لمهنة الطب[4] .

---

(١) عبد الله عبد الدائم، التربية عبر التاريخ، مرجع سابق، ص ص (١٨٦-١٨٧) .

(٢) ابن عبد البر القرطبي، ٤٦٣هـ، جامع بيان العلم وفضله، مرجع سابق، ص : ١١٨ .

(٣) ابن أبي أصيبعه الخزرجي ، ٦٦٨ هـ ، عيون الابناء في طبقات الأطباء ، بيروت ، ١٩٦٥ م ، تحقيق نزار رضا ، مكتبة الحياة ، ص : ٣٠٢ .

(٤) عبد الرحمن النقيب، الاعداد التربوي والمهني للطبيب عند المسلمين، مرجع سابق، ص ص (١٥٧- ١٥٨) .

كما أن الجامعات الإسلامية لم تهتم بالدرجات العلمية لتمنحها لطلابها لمن أتم دراسته حسب المعنى الحالي وإنما كان الطالب يتلقى العلم زمناً طويلاً فإذا أنس من نفسه القدرة على التصدر أعلن ذلك بين زملاءه وشيوخه واستعد للمواجهة في أسئلة تصل لدرجة التحدي، وقد كانت جامعة الزيتونة في القرن السادس والسابع الهجري تعطي بعد الامتحان إجازة في الحديث، كذلك جامع القرويين الذي يمنح الاجازات بعد امتحان في استظهار القرآن الكريم بعد حفظه للقرآن وامتحان في جميع فنونه من رسم وضبط وتلاوة، ثم يتعرض لمناقشة العلماء وجدلهم ثم يمنح الاجازة التي كان معمولاً بها في جامع القرويين إلى أوائل هذا القرن[١] .

ويوجه (ابن جماعة، ٧٣٣هـ) المعلم بأن يأمر الطلبة بمتابعة الدرس (وإعادة الشرح بعد فراغ المعلم منه ليثبت في أذهانهم ويستعمل بذلك فكرهم ومؤاخذة النفس بطلبه التحقيق، ثم يأمره باستعادة المحفوظ ويمتحن ضبطهم لما قدم لهم من قواعد ومسائل مهمة أو غريبة، ويختبرهم بمسائل تبنى على أصل قرره أو دليل ذكره)[٢] .

المراسلة:

المراسلة أسلوب استخدمه العلماء المسلمون منذ القرن الرابع الهجري ، فإذا اشتهر عالم بعلم في بلد إسلامي اتته الرسائل من طلاب العلم حاملة إليه مسائلهم كما روي عن (علي ابن أبي سعيد السيرافي) في مسائل النحو والصرف والتفسير، حيث كانت هذه الطريقة متبعة في العلوم النقلية، أما العلمية كالطب والكيمياء، فقد جمع المسلمون بين النظرية والتطبيق، حيث يدرس الطب (بالبيمارستانات) وهي شبيهة بالمستشفيات الآن، ومن أشهرها (البيمارستان المنصوري) الذي بناه المماليك سنة ٦٨٣هـ[٣].

---

(١) محمد القطري، الجامعات الإسلامية، مرجع سابق، ص ص (١٤٩ – ١٥١) .

(٢) ابن جماعة، ٧٣٣هـ، تذكرة السامع والمتكلم، مرجع سابق، ص : ٩٤ .

(٣) محمد القطري، الجامعات الإسلامية ودورها في الفكر التربوي، مرجع سابق، ص: ١٤٨ .

كذلك في مجال الطب كانت الرسائل الطبية التي كتبها كبار الأطباء رداً على أسئلة الطلبة أو زملاء المهنة أو شرح موضوعات طبية خاصة ، ومن أشهر الأطباء في المراسلة (ابن مندوية الأصفهاني) حيث كان له أربعون رسالة في الطب تناولت موضوعات طبية مهمة منها في علاج الجسد ورسالة في تركيب طبقات العين ورسالة في القولنج، وقل أن يوجد طبيب مشهور لا توجد بينه وبين زملائه وطلابه مراسلات طبية ، وما كان طبيباً يكتب كتاباً حتى يرد عليه الآخر، مما هيأ المناخ العلمي لتبادل الآراء والأفكار وكان معيار الطالب المتفوق في الطب هو الذي له صلة بأشهر الأطباء وحاصلاً على أكثر تلك الرسائل العلمية الطبية[1].

تعليق الباحث على أساليب التقويم الأخرى لدى العلماء المسلمين :

يتضح من خلال عرض أساليب التقويم الأخرى لدى العلماء المسلمين والمتمثلة في : (الاملاء، والأسئلة والأجوبة (المناقشة)، الرحلة العلمية، والمراسلة، والحفظ والاستظهار، والامتحانات) أن منها أساليب تقويم مباشرة ومنها أساليب تدريس، إلا أنها تتحول إلى أسلوب تقويم للطالب لدى تعلمه، فالاملاء مثلاً عبارة عن ما يمليه المعلم لتلاميذه من علم سواء من ذاكرته أو من كتبه ثم يُسأل الطالب عما كتب ويشرحه ويصوب المعلم خطأه، كذلك الرحلة العلمية حيث تحسب للطالب عدد الرحلات وأشهر المشايخ الذين تعلّم الطالب عنهم وما اكتسبه في تلك الرحلات من علم ويقاس علمه بذلك، وهذا تقويم للطالب وعلمه وهكذا المراسلة وما جمعه الطالب من تلك الرسائل العلمية وما طرحه من مسائل وما فهمه من علم في تلك المراسلة يعدُ معياراً لمقدار علم الطالب وسعته .

وطرق التدريس غالباً ما تشمل نشاط المعلم في ايصال العلم إلى الطالب وعندما يريد المعلم الاطمئنان على حصول الطالب على العلم الذي علمه فإنه قد يستخدم نفس الأسلوب من طرق التدريس لتقويم علم الطالب، فالعلاقة بين طرق التدريس وأساليب التقويم مرتبطة،

---

(١) عبد الرحمن النقيب، الاعداد التربوي والمهني للطبيب، مرجع سابق، ص :١٤٦ .

ويتضح من خلال تعريف البعض لطرق التدريس والذي يعدُّ خلاصة لمجموعة من التعريفات (عربية وأجنبية) حيث عرفها بقوله " إن طرق التدريس تعني جميع أوجه النشاط الموجه الذي يقوم به المدرس في إطار مقتضيات مادة تدريسه وخصائص نمو التلاميذ وظروف بيئتهم بغية مساعدتهم على تحقيق التعلم المرغوب والتغيير المنشود في سلوكهم ومساعدتهم على اكتساب المعلومات والمعارف والمهارات والعادات والاتجاهات والميول والقيم المرغوبة "(١) .

فحتى يحقق التعلم المرغوب يحتاج إلى طريقة ونشاط ثم تقويم ، وطرق التدريس يمكن أن تستخدم كوسيلة للتعلم وفي نفس الوقت وسيلة للتقويم فمثلاً الطريقة الحوارية (سؤال وجواب) من خلالها يستطيع المعلم تقويم الطالب بالأسئلة (المناقشة) والطريقة الالقائية في العلوم النقلية تتحول إلى أسلوب تقويم في القاء الطالب الدرس (حفظ واستظهار) أو تذكر وعرض وكذلك الطريقة الاستنباطية والتي تتمثل في استنباط الأحكام من المقدمات أو الجزئيات يمكن بواسطتها تقويم الطالب، ولهذا فإن "الأهداف التعليمية ترتبط بطرق التدريس وأساليب التقويم ببعضها ببعض "(٢) .

- ومن خلال ما سبق عرضه في أساليب التقويم الأخرى يمكن أن يستنتج الباحث ما يلي:

أولاً: تنوع وتعدد أساليب التقويم التربوي وبالتالي طرق التدريس لدى العلماء المسلمين في العصور الإسلامية المختلفة مع ثبات الاجازة والمناظرة زمناً طويلاً وكذلك ثبات الأساليب الأخرى في معظم المدارس والحلقات والكتاتيب في عصور الدولة الإسلامية الماضية.

ثانياً: ارتباط أساليب التقويم بأساليب أو طرق التدريس فالاملاء طريقة تعليم تعتمد على الذاكرة لدى المعلم مع شرح وإيضاح ما يحتاج للتوضيح ثم يسأل طلابه إعادة قراءة مااستملوه فإذا وجد خطأ أصلحه، كما أن الاستملاء تقويم يبرز الطلاب ذوي

---

(١) عمر الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص :٤٠٥ .

(٢) روث بيرد وجيمس هارتلي، التعليم والتعلم في الجامعات والمعاهد العليا، ترجمة أحمد شكري ومحمد حبشي، د.ت ، ص :٣٢٥، .

الصفات المتميزة لوضعه في مقام (المستملي) وهو الذي يملي على الطلاب مع الشرح والتوضيح واشترطوا له صفات منها سرعة الفهم والذكاء والفطنة والمامه بما يستمليه .

ثالثاً: من شروط الاملاء الفهم وقد أرتبط الفهم بالسماع والقبول أو الاقتناع ثم التعليل والاستدلال ثم العمل بالعلم ونشره بين الناس وكان العالم يتابع طلابه في علمه حتى يبلغوا هذه المراتب تدريجياً حتى أصبح الاملاء من أعلى مراتب التعلم فجعلوا له شروطاً وآداب .

رابعاً: يتضح لنا اهتمام المسلمين بالعلم من خلال رحلاتهم العلمية وعدد المتعلمين في الحلقات الذين وصل عددهم في الحلقة الواحدة ثلاثون ألف وتنقلهم بين أقطار العالم الإسلامي لطلب العلم رغم بعد المسافات وقلة الوسائل وصعوبتها وبروز كل عالم في علم معين وحرص المتعلمين على ملازمة الشيوخ المشهورين .

خامساً: تنوع أساليب التعلم وتنوع أساليب التقويم حسب المرحلة وحسب نوع العلم (نقلي أو عقلي) نظري أو عملي، وحسب مراحل عمر المتعلمين، وتزداد أساليب التقويم تعدداً وصعوبة إذا ما أراد المتعلم أن يكون معلماً أو مفتياً أو طبيباً أو ممتهناً مهنة أخرى.

سادساً: يمكن اعتبار الأساليب السابقة مناقشة، استظهار، امتحان، املاء، رحلة ، مراسلة، أساليب تقويم مستمر مع كل درس أو موضوع أو باب أو فصل واعتبار الاجازة والمناظرة مرحلة أخيرة عند رغبة المتعلم أن يكون معلماً أو مفتياً أو طبيباً أو غيرها من المهن .

سابعاً: كان للتقويم بأساليبه المختلفة أغراض متعددة لدى علماء الإسلام فيها فحص نتائج التعلم وإثارة التفكير وإثارة المنافسة، والتأكد من سلامة علمهم وضبطه، والربط بين المعلومات والحقائق السابقة واللاحقة، وتوجيه المتعلمين إلى العلم المناسب لقدراتهم واستعداداتهم، ولبيان المعارف والمعلومات الأهم فالأهم .

ثامناً: كان علماء المسلمين يحرصون على أن يتعلم الطالب قدر سعته والعلم الذي يحتاجه ويميل إليه والفن الذي يقدر له ولا يشغلون الطلاب بعلم حتى يتقنوا ما قبله ولا بعلمين في آن واحد، وكان الشيخ يسأل طلابه إذا لم يسألوا هم حتى يتيقن من إدراك العلم،

معتبرين السؤال نصف العلم مع حرية الطالب في الاختلاف مع معلمه بأدب واحترام وقبول اعتراضه إن كان مقنعاً ويرون في أسئلة الطالب مقدار تميزه ومستوى فهمه وابتكاره عن غيره .

تاسعاً: الرحلة في طلب العلم شرط في حجة الحديث، وكلما رحل الطالب إلى علماء يأخذ العلم مباشرة منهم كان دليلاً على سعة اطلاعه وسلامة مصادر علمه واتقانه للعلم وانتحال أخلاق علماءه وعلى كثرة الشيوخ وتعدد الرحلات تحصل الملكات وترسخ المعلومات ولهذا فرحلات الطالب دلالة تميزه ونجاحه .

عاشراً: اشترط العلماء مع الحفظ المترتب على انعدام وسائل الكتابة والقراءة الفهم والعمل والنشر وكانت قدرة الحفظ والتذكر قوية جداً واعتقد أنه لا مثيل لها اليوم حيث حفظ (البخاري) وهو صبي صغير ما يقارب خمسة عشر ألف حديث بأسنادها ورواتها وقد حدث له موقف اختبار موضوعي في تصحيح مائة حديث في جلسة واحدة فصححها في جميع جوانبها .

إحدى عشر: كان يشترط أيضاً مع الحفظ الاعراب وضبط الشكل والفهم والوعي والاسترجاع مع تصحيح حفظه وفهمه بالقراءة على الشيخ، وكان القرآن في المنزلة الأولى ثم يحفظون مبادئ العلوم الدينية واللغة والأحاديث وعقائد أهل السنة ثم العلوم الأخرى.

أثنى عشر: كان تقويم الطبيب في العصور الإسلامية الأولى مهماً نظراً لارتباطه بأرواح الناس فكان يجرى لكل طبيب امتحاناً شفهياً وامتحاناً عملياً ثم يكتب له نوع المرض الذي يعالجه بالتحديد، كذلك الصيدلاني الذي اعدّ له امتحان قاسٍ كي لا يصرف الدواء إلا بعلم.

ثالث عشر: المراسلة عند طلاب العلم للعلماء المشهورين في العالم الإسلامي أسلوب تعلم وتعليم وتقويم يتابعون به تطور المعرفة وشموليتها وما يستجد فيها، وكان طلاب العلم يتنافسون في ذلك، وكان للعالم أو الطبيب المشهور رسائل متعددة ويعدّ معيار الطالب المتفوق تعدد الرسائل ومنزلة العلماء الذين أرسل إليهم .

الفصل الرابع

أساليب التقويم التربوي للطلاب في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية

ويشمل :

- تقويم لائحة تقويم الطالب حسب دراسة الباحث :
- ايجابيات لائحة تقويم الطالب .
- ملاحظات على اللائحة في ضوء :

* رأي العلماء المسلمين في التقويم .
* رأي العلماء في التقويم المعاصر .
* رأي أساتذة الجامعات والمدراء والمعلمين والطلاب (حول اللائحة) .

تقويم لائحة تقويم الطالب [حسب دراسة الباحث] :

مقدمة :

لا شك أن أي عمل بشري قابل للنقد والتقويم (سلباً وايجاباً) ويسعى الباحث من خلال هذا التقويم للائحة تقويم الطالب إلى ابراز ايجابياتها ومناقشة سلبياتها وفق ما جاء في البحث من معلومات عن التقويم التربوي مما استطاع الباحث جمعه وترتيبه وتصنيفه بهدف الاسهام في تطوير وتعديل بعض فقرات اللائحة ليكتمل هذا العقد العلمي التربوي الرائد، كي نحقق ما نصبو إليه من خلال التعليم الذي هو أساس رقي الأمم وتقدمها، حيث يقول في ذلك (ابن تيمية رحمه الله) « إن العلم النافع هو أصل الهدى والعمل بالحق هو الرشاد وضد الأول الضلال وضد الثاني الغي ، فالضلال هو العمل بغير العلم ، والغي اتباع الهوى فلا ينال الهدى إلا بالعلم ولا الرشاد إلا بالصبر »[1] . ومنزلة العلم في الإسلام عظيمة، حيث يقول الحق سبحانه وتعالى : ﴿ يَرْفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمْ وَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلْعِلْمَ دَرَجَٰتٍ ﴾ [المجادلة : آية ١١] ويقول النبي صلى الله عليه وسلم ((طلب العلم فريضة على كل مسلم)) الحديث، كما أشار (ابن تيمية ٧٢٨ هـ) إلى أن ((طلب العلم عبادة ومعرفته خشية والبحث عنه جهاد، وتعليمه لمن لا يعلمه صدقة ومذاكرته تسبيح، وبه يعرف الله ويعبد وبه يمجد الله ويوحد ، وبه يرفع الله أقواماً ويجعلهم للناس قادة وأئمة يهتدون بهم وينتهون إلى رأيهم »[2] .

ولأهمية العلم ودوره في حياة الإنسان جعل الاهتمام بتقويم المتعلم بقدر أهمية العلم، حتى نطمئن على حدوث التعلم بشكل إيجابي .

---

(١) ابن تيمية ٧٢٨هـ، الفتاوى، علم السلوك، جـ١٠، ص ص (٣٩-٤٠) .

(٢) ابن تيمية ٧٢٨هـ، الفتاوى، المرجع السابق ، ص : ٣٩ .

لهذا يهدف الباحث من هذه الدراسة التحليلية للائحة التقويم التربوي الصادرة عن وزارة المعارف في ١٤١٩/٦/١هـ- ١٤٢٠هـ، إلى ما يلي :

أولاً: باعتبار أن تأصيل العلوم التربوية هدف إسلامي تسعى جميع الجهات التعليمية لبلوغه، ولأن دراسة الباحث عن التقويم التربوي لدى العلماء المسلمين، لهذا فقد تعد هذه الدراسة إسهاماً في تحقيق ذلك الهدف .

ثانياً: تحليل ما تضمنته اللائحة من تنظيمات وأهداف ومفاهيم وما كان لدى العلماء المسلمين من تنظيمات وأهداف ومفاهيم لعملية التقويم التربوي للطالب، هذا التحليل يفيدنا في معرفة مدى التقارب وأوجه التشابه والاختلاف .

ثالثاً: ايماناً بأن المعرفة تراكمية وتسير وفق تطور الأمم ولكون المسئولين عن التعليم حريصين كل الحرص على مواكبة التطور العلمي في كافة المجالات التنظيمية للتعليم لرفع شعار (وراء كل أمة عظيمة تربية عظيمة)، وحرصاً على أصولنا التربوية الإسلامية جاءت هذه الدراسة التحليلية تحمل الأصول الإسلامية للتقويم مع عرض ملامح عن التقويم التربوي المعاصر للمقارنة والمناظرة بما يسهم في اختيار الأسلوب الأفضل .

رابعاً: اسهاماً من الباحث في التنقيب في التراث الإسلامي لهذا الجزء الحيوي من التعليم وأساليب تقويمه على اعتبار أن صلاح أخر هذه الأمة فيما صلحت به في سابق عهدها وعزها ومجدها .

ايجابيات لائحة تقويم الطالب :

أولاً: المبدأ الذي قامت عليه اللائحة هو التطوير القائم على التغييرات التربوية والاجتماعية والعلمية استناداً إلى أن التقويم عنصر رئيسي ومهم لنجاح العمل التربوي باعتبار التقويم أشمل من الاختبار في كشف مدى اكتساب الطلاب للمعلومات والمهارات، إضافة إلى معرفة مدى كفاية العملية التعليمية ومعرفة جوانب النجاح لدعمها والقصور لمعالجتها من منطلق مفهوم التقويم التربوي الشامل يعدّ من أهم ايجابياتها .(المقدمة)

ثانياً: في أهداف اللائحة " تحسين مستوى التعلم ورفع كفاية أساليب التدريس والمناهج" على اعتبار أنها عملية تطوير قائمة على تشخيص الأساليب ومحتوى المناهج، ومن ثم تحسينها، وهذا أحد فوائد عملية التقويم. (اللائحة الأساسية ، الهدف الثاني، ص ٧).

ثالثاً: في قواعد تقويم الطالب مبادئ وأسس ايجابية منها صدق أدوات التقويم، الاهتمام بالمهارات وتحديدها، والمعارف وتنوعها، واستمرارية التقويم، وايجاد فرص متكافئة في تقويم الطلاب، ومراعاة الحالة النفسية للطالب أثناء عملية التقويم وبعد صدور نتائجها، وتوصية الجهات التعليمية ببناء أدوات التقويم وفق أسس علمية في ضوء معايير تحددها مما هو متوقع تعلمه، ومما يكتسبه من أهداف التعلم ونواتجه، وتقنين الأدوات وتطويرها، وأن تخضع عمليات التقويم واجراءاته وأساليبه لمراجعة مستمرة للتطوير والتعديل، ومراعاة الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة، كل ذلك في طرحه النظري ايجابي للغاية.

رابعاً: الانتقال من مفهوم الاختبارات التقليدية المهتمة بقياس التحصيل الدراسي المبني على الحفظ والاستظهار للمادة الدراسية إلى مفهوم التقويم التربوي المتضمن المعارف والمهارات أحد إيجابيات اللائحة في خطوطها العامة، كذلك وضع أساليب تقويم خاص بالصفوف الابتدائية المبكرة على اعتبار أن صغار السن لا يدركون مفهوم الاختبار وظروفه النفسية والاستعداد له يعد ايجابية، كما أن تفعيل دور المرشد الطلابي في مراقبة وتوجيه الطلاب القاصرين في تحصيلهم معيار ايجابي يضاف إلى أهمية الاستفادة من نتائج التقويم لاعادة توزيع الطلاب إلى مجموعات متقاربة في المهارات ووضع برامج مساندة للمحتاجين لها من الطلاب، وتوحيد أساليب التقويم للصفوف المبكرة يعد معياراً ثابتاً وموحداً بين جميع الطلاب في المملكة العربية السعودية، ووضع حدّ أعلى لنوع المهارات والمعارف التي يجب أن يكتسبها يعدّ ذلك من ايجابيات اللائحة .

خامساً: أسلوب معالجة وضع الطالب المكمل في المواد الدراسية سواء في الدور الثاني أو نظام الانتساب والاختبار في المواد التي أخفق فيها واعطاءه الفرصة في الاعادة إذا شاء لتحسين مستواه الدراسي وحساب درجات أعمال السنة ونتائج الفصل مع الدور الثاني حفظاً لحقوق الطالب، ومراعاة ظروف الغياب عن الاختبار، وحساب معدل الطالب بالمعدل التراكمي ايجابيات عادلة للائحة تسير وفق التصور الاسلامي لأنظمة التعليم، كذلك اهتمام اللائحة بالجوانب الأخلاقية في التقويم لمراعاة نفسية الطالب وأسرته يعدّ ايجابية.

سادساً: تقويم المعارف والمهارات الأساسية للصفوف المبكرة وحصر المهارات التي يحتاج لتقويمها ودفع آثار الاختبارات التقليدية السابقة عن كاهل التلاميذ في هذه المرحلة المبكرة والتقويم المستمر كأحد خصائص التقويم يعدّ من إيجابيات اللائحة بديلاً عن الاختبارات النهائية .

ملاحظات على اللائحة :

أولاً: التقويم التربوي في مفهومه الإسلامي يتسم بالنظرة التكاملية للانسان، على اعتبار أن الشخصية الإنسانية وحدة متكاملة تحتاج إلى تعدد وتنوع عند تقويمها، فإذا افترضنا امكانية تجزئة الإنسان إلى جانب روحي وعقلي ونفس حركي، وصممنا مقاييس أو وسائل تقويم لكل جانب مما سبق وحصلنا على نتائج، فإن من الصعب تفسير النتائج لجانب بمعزل عن أثر الجوانب الأخرى ، لأن التقويم في المنظور الإسلامي يتسم بالشمولية للمكونات الإنسانية ويهتم بالميول والحاجات الفطرية وغيرها من المحددات الإنسانية، وهذا الاعتراف يسهم في زيادة الاستفادة من التقويم ويصبح وسيلة لتهذيب

السلوك الإنساني ليتناسب مع ما يرتضيه لنا الإسلام[1] ، لهذا ينادي العلماء المسلمون إلى أساليب التقويم حسب المرحلة .

لهذا يرى الباحث عدم الاقتصار على التقويم في الجانب العقلي (التحصيل الدراسي) وفي جانب المعرفة والمهارات فقط، كما هو في المدرسة التقليدية، بل يجب التعامل مع الطبيعة الحسية والعقلية والروحية بمعايير موضوعية مقننة شاملة ،وقد جاء في (اللائحة الأساسية ، ص : ٦) في تعريف مفهوم التقويم بأنه " تقويم التحصيل الدراسي للطالب".

وفي هذا يتضح أن الاقتصار على النواحي التحصيلية يؤدي إلى حصر الأهداف لهذا الجانب وهذا مخالف للأساس الذي بُنيت عليه المدرسة مما يجعل النمو للتلاميذ يتم بصورة غير سليمة حيث ينمو الجانب التحصيلي على حساب جوانب النمو الأخرى ويركز جهد المعلمين على التحصيل مما يخل بالعملية التعليمية إذ أن النمو المتوازن لا يتحقق بالاختبارات التحصيلية الغير شاملة[2] ،

وفي المفهوم المعاصر يشير البعض إلى أن التقويم التربوي يشمل نتائج عملية التعلم في العملية التربوية وأسلوب الأداء والمسهمين في العملية التعليمية بما يحقق كشف مواطن الضعف وتعديلها ودعم جوانب القوة، كما يتضح ذلك من تعريف التقويم التربوي بأنه " معرفة مدى استفادة المتعلمين من العملية التعليمية في تغيير سلوكهم واكتساب المهارات وتحديد مدى تحقق أهداف العملية التربوية وتشخيص الصعوبات التي تواجه المتعلم وتحسين وتعديل الأساليب والمناهج وفق ذلك وعلاج القصور في المتعلمين وتقييم نتائج المعلمين"[3] .

---

(١) فهد الدليم وآخرون، مبادئ القياس والتقويم في البيئة الإسلامية، مرجع سابق، ص ص(٣٩-٤٠).

(٢) فاروق عبد السلام وآخرون ، مدخل إلى القياس التربوي والنفسي ، دار البشائر الإسلامية ، بيروت ، ١٤١٤ هـ ، ط٣ ، ص ص : ٢٢ ، ٢٦ .

(٣) عبد المجيد منصور وآخرون، التقويم التربوي الأسس والتطبيقات، مرجع سابق، ص:٢٠.

وفي تعريف (تايلر) للتقويم التربوي بأنه " عملية تهدف للتعرف على مدى تحقق أهداف البرنامج التربوي "[1] ، لهذا يرى الباحث أن الاقتصار على تقويم التحصيل الدراسي للطالب، كما جاء في مصطلحات اللائحة سيبنى عليه قصور في تحقيق مفهوم التقويم وأهدافه وخصائصه الشاملة وبالتالي يكون قاصراً في قياس المعرفة والحفظ والاستظهار، لمحتوى المادة الدراسية وبالتالي يصعب تشخيص جوانب القصور في العملية التربوية (مدرس أو مادة أو مدرسة)، أو أنشطة أو جهات أخرى لها صلة بالطالب وهي من عناصر المنهج، ويصعب معه التشخيص والعلاج وتحقيق أهداف التقويم وبالتالي أهداف العلم وفي هذا يشير على اعتبار أن من أهم مجالات تقويم المتعلم (التحصيل الدراسي والاستعدادات العقلية وجوانب نمو المتعلم وجوانب شخصية المتعلم والجوانب التربوية والمهنية المختلفة)[2] .

ثانياً: لقد جاء في اللائحة أن أدوات التقويم هي الاختبارات الكتابية والشفهية ، والعملية والواجبات المنزلية وملاحظات المعلمين، وهي باختصار (اختبارات تحصيلية معرفية ومهارات شفوية ومشاركة) (اللائحة الأساسية ، المادة الأولى ، ص:٦) بينما رؤي عن علماء الإسلام في الإجازة تفصيل للتقويم يشمل (الحفظ والفهم والسماع والتدبر والعمل والقراءة والمناقشة والإتقان ومعالجة القضايا العلمية وتصحيح النص وفهم المضمون والقدرة على التدريس والضبط والرسم للآية والاستظهار والاعراب، كما شمل حفظ القرآن بالروايات السبع وشمل هذا التقويم القرآن من أوله إلى آخره، كما شمل علوم الفقه والحديث والطب والهندسة والنحو والأدب)[3].

(١) عبد اللطيف الرائقي، تقويم البرنامج التربوي، مرجع سابق، ص :٦ .

(٢) رجاء محمود أبو علام ، قياس وتقويم التحصيل الدراسي ، د.ت ، الكويت ، دار القلم ، ص : ٥٢ .

(٣) الرسالة ، الفصل الثالث ، ميادين الاجازة وتطبيقاتها ، ص : ٦٧) .

كذلك المناظرة كأسلوب تقويم لدى العلماء المسلمين وآثارها على طالب العلم في ترقية الفكر وتنمية العقول وتوسيع آفاقها وتقوية الحجة وسرعة البديهة[1]، كذلك الأساليب الأخرى التي استخدمها علماء الإسلام في التقويم كالإملاء المرتبط بمهارات علمية وعقلية، وطريقة الأسئلة (المناقشة) والرحلة في طلب العلم وما اشتملت عليه من فوائد من العلماء وخبراتهم، والحفظ والاستظهار مع الفهم والتحليل والتصنيف والمناقشة ونظام الامتحانات الذي شمل الجانب العملي والجانب النظري[2]، كل هذه الأساليب موزعة في حلقات التعليم ومراحل التعلم لدى العلماء المسلمين، فما وجه المقارنة بلائحة التقويم ؟

كما جاء في التقويم المعاصر شمولية التقويم لجوانب نمو التلميذ في عشرة جوانب شملت (تقويم الأخلاق والقدرة العقلية والاستعداد الأكاديمي والتكيف الاجتماعي والنمو الجسمي والميول والمهارات والتفكير النقدي والتعبير الابتكاري والتحصيل الدراسي والاتجاهات والخلفية البيئية والاجتماعية)[3] ولكل جانب أداة تقويم خاصة بها منها التحريرية والشفوية والملاحظة والقياس والمشاركة الاجتماعية، كذلك الاعتماد على الاختبارات الموضوعية الشاملة المقننة[4] :

ثالثاً: في المادة الثالثة من اللائحة الأساسية لتقويم الطالب (ص : ٨) تحت عنوان " قواعد عامة في تقويم الطالب " جاء في المبدأ والأساس (رقم ٤) " النظر في نتائج أدوات التقويم ضمن تقويم شامل لظروف التعلم وبيئته، وتقدم هذه الأدوات معلومات مستمرة عن مستوى تقدم الطالب، يستفاد منها في تطوير أساليب التدريس والمناهج، وحفز الطالب على بذل المزيد من الجهد للإفادة من الخبرات التعليمية " .

---

(١) الرسالة ، الفصل الثالث ، المناظرة أهميتها وأهدافها ، ص : ٦٩ .

(٢) الرسالة ، الفصل الثالث ، أسلوب الإملاء ، أسلوب الأسئلة والمناقشة ، ص ص (٨٦ ، ٩٠) .

(٣) سعيد بامشموس وآخرون، التقويم التربوي، مرجع سابق، ص : ١٥ .

(٤) الرسالة ، الفصل الثاني ، ماذا نقوم في التلميذ ، ص ص (٤٨ – ٥١) .

وهذا المبدأ جاء في أهداف اللائحة أيضاً (ص: ٧، الهدف الأول والثاني) المتضمنان " تحديد مستوى تحصيل الطالب وإمداد الطالب والقائمين على العملية التعليمية بالمعلومات اللازمة من أجل تحسين مستوى التعلم ورفع كفاية أساليب التدريس والمناهج " .

لهذا يرى الباحث أن هناك فرقاً بين المباديء والأسس من جانب والأهداف من جانب آخر من الناحية اللغوية ،

فالمبادئ جمع مبدأ ومبدأ الشيء أوله ومادته التي يتكون منها[١] .

والأساس : أصل الشيء وقاعدته[٢] .

أما الأهداف فهي غايات والغاية في اللغة مدى الشيء وهي أغراض ومقاصد نهائية يسعى الإنسان للوصول إليها[٣] .

ولقد جاء في اللائحة في فقراتها السابقة تداخل بين الأهداف والأسس والمبادئ علماً أن مضمون العبارتين لا تدل على أهداف ولا أسس للتقويم ، حيث جاءت أهداف التقويم لدى العلماء المسلمين كالتالي : (التحقق من بناء شخصية المسلم على أساس من المثل العليا والأخلاق الإسلامية) (ومعرفة نتائج التعلم للوقوف على مقدار الحقائق والمعلومات والمعارف التي استوعبوها) بهدف التأكد من فهم الطالب أو تكرار المعلومة له حتى يفهم[٤] .

كذلك جاء من أهداف الاجازة لدى العلماء المسلمين (الإقرار بكفاءة الطالب وفهمه واستيعابه للعلم وقدرته على البحث)[٥] .

---

(١) المعجم الوسيط ، مجمع اللغة العربية ، مرجع سابق ، ص : ١٦٧ .

(٢) ابن منظور ، لسان العرب ، مرجع سابق ، ص : ٦٠ .

(٣) مختار الصحاح ، مرجع سابق ، ص ص (٨٢٧ ، ٥٨٩ ،

– وعلي أبو العينين ، فلسفة التربية الإسلامية ، مرجع سابق ، ص : ٢٢ .

(٤) الرسالة ، الفصل الثاني ، أهداف التقويم التربوي في البيئة الإسلامية ، ص ص (٣٤ – ٣٥) .

(٥) الرسالة ، الفصل الثالث ، الاجازة ، ص : ٥٦ .

والمناظرة تهدف إلى (إثارة الروح العلمية وتقوية الحجة وطلاقة اللسان وحرية الفكر والثقة في النفس)[1] .

أما الأسس أو المبادئ التي يقوم عليها التقويم لدى علماء المسلمين فيعتمد على العدل، الشورى ، الموضوعية ، الكفاية العلمية والمعرفية[2] .

أما أهداف التقويم التربوي المعاصر فلقد شمل :

– الاستفادة من نتائجه للوقوف على جوانب نمو شخصية المتعلمين الجسمية والنفسية والاجتماعية والمعرفية والعقلية ،

– المقارنة بين الطلاب وتوجيههم إلى المجال التعليمي والمهني المناسب ،

– الاستفادة من نتائجه في تطوير وتشخيص جوانب المنهج وجميع الأجهزة المرتبطة بالتربية والتعليم[3] .

رابعاً: التقويم في الصفوف المبكرة عرّف بأنه ((تنظيم بديل لأسلوب الاختبارات للمواد الشفهية وهو عبارة عن أسلوب محدد مقنن بإجراءات وضوابط معينة لتقويم تحصيل الطلاب في المواد الشفهية بشكل مستمر في مختلف صفوف مراحل التعليم العام)) (ملحق ٦ ، ص : ٩)

وجاء في اللائحة الأساسية تنظيم للتقويم في الصفوف المبكرة (المادة الخامسة، ص : ١١) كالتالي : تمكين الطالب من اكتساب قدر مناسب من العلوم والمعارف والمهارات المقررة لهذا الصف ، يكون التقويم في هذه الصفوف مستمراً معتمداً على الملاحظات والمشاركة في الدروس وأداءِ التدريبات والاختبارات الشفهية والتحريرية المناسبة وينقل الطالب إذا حقق أدنى حد من المعارف والعلوم والمهارات مع تحقيق النهاية الصغرى في آخر العام .

---

(١) الرسالة ، الفصل الثالث ، المناظرة وأهدافها ، ص ص (٦٩ – ٧٣) .

(٢) الرسالة ، الفصل الثاني ، خصائص التقويم ، ص : ٣٥ .

(٣) الرسالة ، الفصل الثاني ، أهداف التقويم التربوي المعاصر ، ص : ٤١ .

والباحث يرى أن التقويم المستمر هو خاصية من خصائص التقويم لدى العلماء المسلمين حيث أشار أحد العلماء[1] بقوله : ((إذا فرغ الشيخ من شرح الدرس فلا بأس بطرح مسائل تتعلق به على الطلبة يمتحن بها فهمهم وضبطهم لما شرح لهم ممن ظهر استحكام فهمه له بتكرار الاصابة في جوابه شكره ومن لم يفهم تلطف في إعادته له)) وفي التربية الحديثة المعاصرة يشير أحد الخبراء[2] أنه عندما دعت (هيئة N. U. S ، ١٩٦٩) إلى التقويم المستمر فإنها تقصد ((الأخذ بنظام يأخذ في الاعتبار كل ما يقوم به الطالب أثناء دراسته كالمقالات والنشاط العلمي والمشاركة في حلقات النقاش والأبحاث والأعمال العلمية والاختبارات التحريرية للحصول على التغذية الراجعة للأداء)) أي أن الهدف من التقويم المستمر التشخيص والعلاج ، فالاستمرارية خاصية للتقويم عموماً في جميع الصفوف وليس فقط المبكرة كما أنه ليس تنظيم بديل لأسلوب الاختبارات في المواد الشفهية كما جاء في (لائحة رقم ٣) و (لائحة رقم ٥) بل هو عملية تتم بصورة مستمرة مع كل درس أو باب أو موضوع مستخدماً أسلوب الاختبارات الشفهية والتحريرية أو المناقشة أو غيرها للتشخيص والعلاج ، كذلك يشير الباحث إلى أن التقويم المستمر الذي يحصر المهارات والمعارف إلى أدنى حد دون تحديد درجات يضعف الحماسة والتنافس ويلغي الفروق الفردية بين التلاميذ ويجعل المعلم غير قادر على تحديد المتميز عن المتوسط من الضعيف مما يؤثر سلبياً في عدم تشجيع التلاميذ على التفوق والابداع والابتكار كما أن تحديد بعض المهارات بكونها أساسية وأخرى غير أساسية لا يعدّ دقيقاً كما أن هناك خلط بين المعرفة وفروعها [الفهم ، التطبيق ، التحليل ، والتركيب ، والتقويم] ، و [المهارات

---

(١) ابن جماعة ٧٣٣ هـ ، تذكرة السامع والمتكلم ، مرجع سابق ، ص ٩٣ .

(٢) روث وجيمس ، التعليم والتعلم في الجامعات والمعاهد ، جدة ، د.ت ، ط ٤ ، ترجمة أحمد شكري ومحمد علي حبشي ، ص: ٢٩٩ .

الحركية والعقلية] . فإختبار المهارات يختلف عن اختبار الحفظ والتطبيق والاستيعاب انظر (لائحة رقم ٦ ص ص : ١١ - ١٩) لملاحظة التداخل بين المهارات والمعارف في التقويم حسب اللائحة ، مع أن العلماء أوضحوا الفرق بين المهارات والمعارف والجوانب الوجدانية[١] .

- وبالنظر إلى اللائحة رقم (٣ التقويم في الصفوف المبكرة ص ص : ٥٥ - ٧٠) المتضمنة المهارات الأساسية وغير الأساسية للعلوم والمعارف والمهارات الواردة في هذه اللائحة يورد الباحث الملاحظات الآتية :

- حددت اللائحة مهارات أساسية بعلامة (×) ومهارات غير أساسية ولم يشر إليها بعلامة والباحث يتساءل على أي أساس أو معيار حددت المهارات الأساسية وغير الأساسية ، فمثلاً حفظ السور المطلوبة في المقرر بصورة صحيحة برقم (١ / ١ / ١) الصف الأول أعدّت مهارة أساسية لكن الانطلاقة في القراءة والتعرف على أماكن السور ، وحسن الصوت ، والتأدب مع كتاب الله اعتبرت غير أساسية !! كما اهملت مهارات أساسية كالتدبر (الفهم والتطبيق) والعمل بالآيات حيث أشار بعض العلماء المسلمين إلى أن الحفظ عدو الذهن لوحده وأن الاستنباط (التدبر والفهم) يفضي لليقين والثقة للمتعلم[٢] ،

كما يرى أحد العلماء[٣] أن المعلم كان يقوّم تلاميذه بإستظهار ما حفظ من القرآن وحسن الخط وضبط الشكل وقراءة وإعراب الآيات ، فإذا لم يتهجى الصبي ويرى الحروف ولا يضبطها ولا ينطلق في القراءة فيعدّ المعلم مفرطاً إن كان يحسن التعليم وإن كان لا يحسن فقد غُرر ، فإذا اعتذر المعلم ببلاهة الصبي اختبر الصبي في ذكاءه .

---

(١) الرسالة ، الفصل الثاني ، علاقة الأهداف التربوية بالتقويم التربوي ، ص : ٤٤ .

(٢) الرسالة ، الفصل الثالث ، تاريخ المناظرة ، ص : ٧٨ .

(٣) القابسي ، ١٤٠٣ هـ ، الرسالة المفصلة لأحوال المعلمين ، مرجع سابق ، ص : ٣٢٦ .

وأضاف بقوله : ((أن من الاجتهاد للصبي ألا تنقله مـن سـورة حتى يحفظـها بإعرابـها وكتابتها)) ولهذا أشاع المستشرقون علـى العـرب في التعليـم الإسـلامي أنـهم يـهتمون بالحفظ دون الفهم[1] ، لهذا اشترط العلماء مع الحفظ الكتابة والقراءة والفـهم والعمـل ولكل مرحلة ما يتناسب معها من الشرح والإيضاح والتفصيل والعمل .

– في (الفقه والسلوك ، تابع ملحق رقم ٣ في فقرة ١ / ٢ / ١) حسن التأدب مع القرآن الكريم ووضع أمامها أنها مهارة أساسية في التقويـم فكيـف يمكـن قيـاس حسـن التأدب ؟ إذ أن الجوانب الوجدانية يصعب قياسها وهي ليست مهارة ولا معرفة ويمكـن تعديلها على النحو التالي : [ذكر آداب القرآن الكريـم أو معرفـة كيفيـة التـأدب مـع القرآن] لكان بالإمكان قياسها في الجانب المعرفي .

– وفي فقرة (١ / ٢ / ٢ ، تابع ملحق رقم ٣ ، في الفقه) [عُدّ بعض خصال النـبي ﷺ] واعتبرت أنها مهارة غير أساسية !! والقرآن والسنة يوجبان معرفـة خصـال النـبي ﷺ واتباعها لقول الله سـبحانه وتعـالى : ﴿ لَّقَدۡ كَانَ لَكُمۡ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسۡوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرۡجُواْ ٱللَّهَ وَٱلۡيَوۡمَ ٱلۡأٓخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرًا ﴾ (الأحزاب : ٢١)

ومن أهمية هذه المهارة في حصر خصال النبي ﷺ حدوث الاتبـاع والقـدوة أمـا كونـها غير أساسية فهذا يجعل المعلم والتلميذ يهملانها .

– في فقرة (١ / ٢ / ٧ و ١ / ٢ / ٨ و ١ / ٢ / ١٠ ، تابع ملحق.رقـم ٣) [معرفة آداب التحية في الإسلام] [الالتزام بالصدق والابتعاد عن الكذب] [معرفـة معنى الطهارة وأهميتها في حياة المسلم] بالترتيب كـل هـذه المعـارف والمـهارات مهمـة وأساسية ولكنها جاءت في اللائحـة غـير أساسـية كذلـك فقـرة رقـم (١ / ٢ / ١٣ ، لائحة رقم ٣) [معرفة مكانة الصلاة في الإسلام] اعتبرت غير أساسية فكيـف نطلـب من ابن سبع سنوات الصلاة وهو لا يدرك مكانة الصلاة في الإسلام ؟؟

---

(١) الرسالة ، الفصل الثالث ، الحفظ والاستظهار ، ص : ٩٥ .

ويعرض هنا الباحث ملاحظات عامة عن لائحة تقويم الطالب كمثال لكل جزء من اللائحة .

فالباحث يرى أهمية حصر المعارف والمهارات المطلوبة لكل صف دراسي حسب العمر وحاجات المرحلة ومستوى إدراك التلميذ لتحديد المهارات والمعارف الأساسية لكل مرحلة ، ثم إنه من الأهمية تحديد درجات لمستوى أداء الطالب في كل معرفة أو مهارة وذلك للأسباب التالية :

١ - إذا كان المقرر يتطلب حفظ خمس سور من القرآن فحفظ الطالب أربعة منها أو ثلاثة فقط فهل يعد مجتازاً أم لا فإذا كتبنا أنه لم يجتز فما لسبب وهو تجاوز ٩٠ ٪ من المطلوب وإذا اجتاز فما تقديرنا لطالب آخر حفظها كاملة ؟ (حيث جاء في نظام اللائحة (اجتاز أو لم يجتاز) أمام كل مهارة (اللائحة رقم ٣ ، ص ص: ٥٥-٧٠).

٢ - إذا قرأ الطالب السورة ولم يحدد مكانها وطالب آخر لم يقرأها وحدد مكانها فأيهما يجتاز ؟! ولماذا ؟. (لائحة رقم ٣ ، ص : ٥٥)

٣ - إذا أخطأ في كتابة بعض الحروف وأصاب في أخرى فماذا يعدّ ؟ (لائحة رقم٣ ، ص : ٥٦)

- إن هذه التساؤلات لن يجيب عنها سوى تحديد درجة لمستوى أداء الطالب في كل معرفة أو مهارة وتحديد حدّ أدنى وحد أعلى من الدرجات لكي نقوّم المنهج كاملاً ويتضح لنا أين موقع القصور ؟! (إن كان في المعلم أو التلميذ أو المقرر أو الأنشطة المدرسية أو التجهيزات) . وبالتالي نستطيع علاج الخلل من مبدأ كون التقويم تشخيص وعلاج وليس الهدف اجتاز أو لم يجتاز ؟!

- إن فكرة التقويم المستمر فكرة رائدة وإيجابية ولكنها ليست أسلوب تقويم بل خاصية للتقويم إذا أضيف لها خاصية الشمولية والتعاونية واعتبار التقويم ليس هدفاً بحد

ذاته ، بل وسيلة لتحسين المنهج وهذا ما نادى به العلماء المسلمين ووجه إليه علماء التقويم المعاصر[1] .

خامساً : في المادة السابعة من (اللائحة الأساسية ص : ١٤ ، ١٥ في فقرة ب) جاءت كالتالي : [إذا كان الطالب في أحد الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية أو أحد الصفوف في المرحلة المتوسطة وحصل على النهاية الصغرى على الأقل في جميع المواد عدا مادتين على الأكثر ولم يقل درجته في أي من المادتين عن ٧٠ ٪ من النهاية الصغرى شريطة ألا تكون أي من المادتين من مواد العلوم الدينية واللغة العربية ، وفي المرحلة الثانوية مادة واحدة ولم تقل درجته عن ٦٠ ٪ من النهاية الصغرى يعدّ الطالب في هذه الحالات ناجحاً !!] والباحث يورد الملاحظات الآتية حول هذه المادة :

١ - يلاحظ أن التقويم أو الاختبار المعدّ في هذه اللائحة وما سبقها يعتمد على معيار تحصيلي مقترح للدرجة الصغرى والدرجة الكبرى ودرجة النجاح ، إضافة إلى ما جاء في هذه المادة من قبول ٦٠ ٪ أو ٧٠ ٪ من الدرجة الصغرى في المواد فيما عدا ما استثناه النظام والسؤال هو : إلى أي شيء اعتمد في تحديد الدرجة الصغرى ؟ وهل المعيار للنجاح والرسوب ينطلق من العينة أو من خارج العينة ؟ فإذا كان المعيار للنجاح والرسوب يحدد مسبقاً من قبل وزارة المعارف بمنتصف الدرجة الكلية أو أقل ٤٠ ٪ أو ٥٠ ٪ وجاء متوسط درجات الطلاب أقل من الحد الأدنى فما ذنب الطلاب إذا كان الإهمال سببه المعلم أو تجهيزات المدرسة أو صعوبة المقرر أو سوء إعداد الاختبار !! بينما اهتم العلماء المسلمين بهذه المسألة[2]، وكيفية الاستفادة من نتائج عملية التقويم ، وفي التقويم المعاصر يتضح أن المتوسط الحسابي يعد أفضل مقياس في مساعدة المعلمين

---

(١) الرسالة ، الفصل الثاني ، خصائص التقويم ، ص ص (٣٥ ، ٤٣) .

(٢) الرسالة ، الفصل الثالث ، تاريخ المناظرة ، ص : ٧٨ ، فوائد الأسئلة والأجوبة ، ص : ٩٠ .

لإصدار حكم على تلاميذهم وعمل المقارنة بينهم ومحك لمعيار درجة الطالب بين زملائه[1] .

٢ – إن تحديد نسبة من الدرجة الصغرى للنجاح في المواد الدراسية فيما عدا اللغة العربية والمواد الدينية يشجع التلاميذ والمعلم على النجاح في الرياضيات والعلوم والاجتماعيات بأقل حد من الدرجات مما يؤدي للضعف المستقبلي في هذه المواد أو الاستهتار بها لاعتمادها على النجاح الميسر وبالتالي إخفاقه في أهم العلوم العقلية المرتبطة بالانجازات العلمية فإذا كان حرص الوزارة على عدم الرسوب أو " الهدر التربوي " أو الفقد التربوي السنوي في الراسبين فإن هذا ليس حلاً جذرياً ولكن العلماء المسلمين كانوا ينقلون الطالب من علم إلى علم آخر إذا لم يفلح فيه كإنتقال [الشيخ محمد بن إسماعيل البخاري من علم الفقه إلى علم الحديث] وكانتقال [يونس ابن حبيب من علم العروض إلى علم النحو فبرع فيه][2] .

كما أن العلماء المسلمين لم يكونوا يقبلوا الحد الأدنى من الطالب في التعلم والتقويم بل كان التصدر أو طلب الإجازة أو المناظرة يتطلب إدراك جيد للعلوم والاختبار يصل لدرجة التحدي ولا يقبل الخطأ أو التردد[3] .

سابعاً : جاء في (اللائحة الأساسية ، المادة الثالثة ، فقرة : ٩ ، ١٠ ، ص : ٩) تحت عنوان قواعد عامة في تقويم الطالب ما يلي :

– فقرة ٩ جاء فيها ((أن تبنى أدوات التقويم وفق الأسس العلمية المتبعة وفي ضوء معايير تحددها الجهات التعليمية بالتنسيق فيما بينها للمستويات المقبولة فيما هو متوقع

---

(١) خضير سعود الخضير ، طرق وأساليب تقويم وقياس تحصيل الطلاب ، مجلة التربية ، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، قطر ، ١٩٩١ م ، عدد ٢ ص : ٨٧ .

(٢) الرسالة ، الفصل الثاني ، أهداف التقويم في البيئة الإسلامية ، ص : ٣٤ .

(٣) الرسالة ، الفصل الثالث ، الاجازة ، ص : ٥٦ ، وفي الامتحانات ، ص : ١٠٠ .

تعلمه واكتسابه من أهداف التعلم ونواتجه وتطور الجهات التعليمية بالتنسيق فيما بينها الأدلة والإرشادات اللازمة لبناء أدوات التقويم والتأكد من صدقها وثباتها)) .

– في فقرة ١٠ ، كُلفت الجهات التعليمية أيضاً بتنظيم إداري مناسب للاختبارات وتنقيحها وتطبيقها وتصحيحها ورصد نتائجها وتحليلها وتقنينها وحفظ أسئلتها واسترجاعها ، والتبليغ عن نتائجها وإجراء دراسة الصدق والثبات اللازم عليها وتطويرها وتوفير تعليمات لإعداد أدوات التقويم ومقومات تحسينها لضمان تكافؤ الفرص بين الطلاب ومقارنة نتائجها وتحديد مراكز الاختبارات (اللجان العامة) ،

* ويرى الباحث أن أهم وأكبر مشكلة في التقويم المعاصر عدم معرفة معظم المعلمين بخطوات إعداد الاختبار وكذلك معظم الجهات التعليمية (إدارات التعليم ، إدارات المدارس) وإن كان البعض يعلم فإن صورة الاختبارات التقليدية هي السائدة ويصعب على المشرفين تدريب كل معلم على إعداد الاختبار التقويمي الشامل والوسائل الأخرى في التقويم ، والمفترض أن لائحة التقويم التي قامت على أساس استبدال مفهوم الاختبارات التقليدية المعرفية التحصيلية بمفهوم التقويم الشامل إن تركز على كيفية إعداد التقويم التربوي الشامل الصادق العادل الثابت المستمر كبديل للاختبارات بما يحوي من شروط وخطوات وأهداف وأسس ومعايير حتى يمكن الاستفادة من نتائجه في تطوير التعليم (أنشطه ووسائله ومقرراته وطرق التدريس وخبرة المعلم وإمكانات المدرسة) هذا هو التقويم الشامل الذي يشخص الحالات التربوية أو واقع التعليم ثم يعالج القصور[1] . أما المذكرات التنظيمية التي شملتها معظم بنود اللائحة فهي لا تغير شيئاً في الاختبارات التحصيلية السائدة . بدليل ما ورد في هذا الاستطلاع :

---

(١) الرسالة ، الفصل الثاني ، خصائص التقويم التربوي ، خطوات إعداد الاختبار ، ص ص : (٤٣ – ٤٧) . وانظر رأي العلماء المسلمين ، الفصل الثالث ، دور المعلم في التقويم ، ص (٨٣) .

رأي أساتذة الجامعات والمدراء والمعلمين والطلاب نحو التقويم التربوي في الصف الثالث ثانوي لعام ١٤٢١ هـ (استطلاع صحفي) .

– فقد نشرت جريدة المدينة عدد ١٣٥٢٥ الخميس ٢٩ محرم ١٤٢١ هـ الموافق ٤ مايو ٢٠٠٠ السنة السادسة والستون ملحق التفوق ص ٤) استطلاعاً عن التعليم العام شمل (الطلاب ، المعلمين ، المدراء ومدراء مراكز الإشراف التربوي ، وأساتذة الجامعات كعينة بسيطة) (ملحق رقم ١) وجاءت ملاحظاتهم كالتالي :

– الطلاب / يشكون من كثرة الأسئلة وتشعب فقراتها وعدم كفاية الوقت لها والاقتصار على سؤالين أو ثلاثة في جزء من المقرر وإهمال فصول أخرى وغموض الأسئلة وبُعدها عن الأهداف وضعف صياغتها وعدم الثبات لإجابة واحدة وشك كثير من الطلاب أن بعض الأسئلة خارجة عن المنهج وتباين مستوى الأسئلة بين مدرسة وأخرى وبين مدرس وآخر في نفس المادة حتى أصبح التلاميذ ينتقلون من مدرسة لأخرى لسهولة الأسئلة .

– المعلمون / يرون أن عملية إعداد الأسئلة وصياغتها مازالت تخضع لجهود فردية من المعلمين ولا توجد هناك آلية محددة لصياغتها ، كما لا توجد دورات تدريبية وتأهيلية خاصة لإعداد وصياغة الأسئلة يمكن للمعلم الالتحاق بها ، ومعظم المعلمين يستعينون ببعض التعاميم والنشرات الصادرة من إدارات التعليم الخاصة بإعداد الأسئلة ولكنها قاصرة ولا تؤدي إلى مهارة إعداد الأسئلة وإخراجها بصورة عادلة .

– المدراء / يرون أن الاختبارات الحالية تقيس الجانب المعرفي فقط وأن كثرة الأسئلة المطلوبة من كل معلم (دورية ، نصفية ، سنوية) ونماذج إجابتها تشكل عبئاً ثقيلاً الأمر الذي يقلل عنايتهم بها وإظهار كفاءة في إعدادها وبالتالي فإن الحصول على اختبار صادق وجيد يقيس جميع الجوانب المعرفية والمهارية عند الطلاب قليل جداً .

– المراكز الإشرافية / تحدث أحد مدراء المراكز بقوله أن استخدام الدرجات التحصيلية للمقارنة بين الطلاب أو مستوى المعلمين غير عادلة بسبب أن الاختبارات لم تصل إلى درجة الدقة ولا بنفس المستوى من الصدق والثبات والموضوعية .

- أساتذة الجامعة / تحدث في هذه الصحيفة أحد أساتذة المناهج وطرق التدريس عن الاختبارات بقوله :

((أنه مازالت لدى المعلمين مفاهيم خاطئة حول ماهية الاختبار والسبل الصحيحة لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة ، والاختبار عملية تربوية مركبة ليس من السهولة إعداده بالصورة المطلوبة وأضاف أنه لا يمكن أن يقدم الاختبار الجيد الصادق الذي يقيس مستوى وقدرات الطلاب في الجانب المعرفي والتفكيري والإبداعي والأدائي والتعبيري إلا المعلم الذي يتوفر فيه الخبرة والوقت والتفكير الجيد)) . وأضاف ((أنه لابد للمعلم من تحديد الأهداف التي ينشدها من الاختبار بحيث يتمكن من قياس وتشخيص نقاط القوة والضعف لدى طلابه ويحدد وسائل تقييمية جيدة حتى يكون اختباره صادقاً وثابتاً في الحكم على مستوى طلابه وأداء عمله ، ويكون الاختبار قادراً على الكشف عن الفروق الفردية على أن يكون المعلم ملماً بأنواع الاختبارات التي تقيس التحصيل المعرفي واختيار أنسبها وأشملها وأكثرها موضوعية وذلك يتطلب مهارة عالية ووقتاً كافياً)) .

* خلاصة التقرير الصحفي يؤكد ((أن أبناءنا مازالوا يعانون من مشكلة إخفاق كثير من المعلمين في مختلف المراحل الدراسية وعدم قدرتهم على صناعة الاختبار الجيد من حيث الإعداد والصياغة والإخراج ، ويشير التقرير إلى كثرة الأخطاء والعيوب التي تتضمنها الأسئلة بحيث لم تحقق أغراضها ووظائفها ولا تحدد أهدافها المنشودة ولا تؤثر تأثيراً إيجابياً على شخصية المتعلم ومستواه التحصيلي)) ،

- كما جاء في (جريدة المدينة عدد ١٣٥١١ الخميس ١٥ محرم ١٤٢١ هـ (ملحق رقم ٢) ، ٢٠ إبريل ٢٠٠٠) لقاء مع (الدكتورة حصة الصغير ، جامعة الملك سعود ، الرياض عليشة) عن الاختبارات الحالية في مدارسنا فقالت : .

((الاختبارات بشكلها الحالي في مدارسنا لا تدفع التلاميذ إلى التفكير والبحث إنما تجعلهم يهتمون بالحفظ والتلخيص مما تدفعهم إلى التحايل فلا يحاول إتقان دراسة المقرر بل يكتفي بالحفظ لبعض أجزائه التي يتوقع أن تأتي منها الأسئلة التي قد لا تغطي أكثر من ٢٠ ٪ من المقرر بحكم الزمن ، والاختبارات الحالية لا

تكشف إلا عن جانب واحد من جوانب نمو التلميذ ألا وهو الجانب المعرفي وتغفل عن ذكائه وعن تفكيره ونشاطه وخلقه وصلاحيته للحياة الاجتماعية ، كما أنها ذاتية القياس وتختلف نتائجها من مصحح لآخر ، كما يعدّ الاختبار خطوة ختامية للتقويم فلا تتاح فرصة للمعلم لإعطاء تغذية راجعة في سبيل تحقيق الأهداف المنشودة ، كما أن من عيوبها تخصيص النسبة العالية من الدرجة للاختبار النهائي (٧٠ ٪) بغض النظر عن ظروف التلميذ ساعة الاختبار ، لهذا يجب أن نجعل الاختبار جزءاً من العملية التربوية وأن لا تكون موسمية بل عملية هادفة للتشخيص والعلاج)) .

- إن العلماء المسلمين كانوا في تقويمهم للمتعلمين يحرصون على الشمولية والعدل والموضوعية مما أخرج أجيال من العلماء في كل علم كان لهم الفضل بعد الله في تقدم العلوم في مختلف التخصصات والعلوم والمعارف ذلك هو التقويم التربوي العادل والشامل[١] كما أن التقويم المعاصر في أسسه وأهدافه وخصائصه وخطواته يشير إلى كيفية إعداد الاختبار والاستفادة من نتائجه في تقويم عمل الطالب والمعلم والأنشطة والتجهيزات المدرسية ، كما يتضح من خصائصه الشمولية والاستمرارية والتعاونية[٢] مما لا يتوفر في الاختبارات الحالية كما أن تكليف الجهات التعليمية بإعداد الاختبار وتحليله وتقنينه وفق الأسس العلمية المتبعة أصبحت عبارة عن نشرات ترسل للجهات التعليمية وهي بدورها تكتب بنفس الصيغة للإدارات المدرسية وأكثرهم لا يعلمون شيئاً عن كيفية الشمولية والاستمرارية والعدل والموضوعية والتقنين وكيفية تحقيق ذلك في التقويم التربوي بدليل أن الاختبارات المعرفية التحصيلية لم تتغير حتى الآن وبهذا أصبحت اللائحة الجديدة عبارة عن نشرات وتعاميم تربوية وبقي التقويم كما هو اختبار معرفي تحصيلي لازال يعاني من مشكلاته الطلاب والمعلمين والإدارات المدرسية بدليل ما جاء في (جريدة المدينة عدد ١٣٥٤٩ في ٢٤ صفر ١٤٢١ هـ ، ٢٨ مايو

---

(١) الرسالة ، الفصل الثاني ، خصائص التقويم التربوي ، ص ص (٣٥ - ٣٧) .

(٢) الرسالة ، الفصل الثاني ، أهداف التقويم وخصائصه ، ص ص (٤١ - ٤٣) .

٢٠٠٠ ، ص : ١٦ (ملحق رقم ٣) من استطلاع عام للمعلمين والطلاب والآباء في نهاية الاختبارات لهذا العام ١٤٢١ هـ ، اشتمل على ما يلي : [لقد بذلت وزارة المعارف جهوداً واضحة بهدف تصحيح أوضاع الاختبارات لكي تكون أداة فاعلة في التقويم في جميع جوانب نمو التلميذ المعرفية والتحصيلية والمهارية التربوية وتقويم للمنهج الدراسي والخطط التعليمية إلا أن هناك كثيراً من السلبيات منها عيوب إعداد وصياغة الأسئلة وعدم قدرة إدارات التعليم على تحليل النتائج والإستفادة منها لاستشراف المستقبل التعليمي وتقييم مدى نجاح البرامج التعليمية] كما أجمعوا في هذا الاستطلاع على [عدم معرفة المعلم بإعداد الأسئلة المحققة للأهداف الشاملة للمنهج والمقننة على عينة من الطلاب ، مع كبر نسبة الإخفاق في المدارس الأهلية مع عدم توفر ضوابط محددة تحكم عملية إعداد الأسئلة] .

سابعاً : التقويم التربوي للطلاب يهدف إلى تشخيص المنهج من خلال التلاميذ بمفهومه الواسع ثم علاج القصور والضعف (ويقوم بهذا الجهد المعلمين والموجهين الإشراف التربوي والهيئة الإدارية والتعليمية) للتطوير والتبديل والتغيير من أجل تحسين المنهج باستمرار حسب متطلبات التنمية والعصر وحاجات الفرد والمجتمع (تشخيصاً وعلاجاً) ومن أجل هذا لابد من تنظيم وتحديد مسئوليات [المعلم ودوره في إعداد وسائل التقويم وتحقيق أهداف المنهج وإجراء الاختبارات ورصد النتائج وتسجيل البيانات الإحصائية المطلوبة للحكم على المنهج] [الموجه ودوره في متابعة تحقيق الأهداف وتقنين الاختبارات وشموليتها للمنهج والأهداف وأخذ النتائج الإحصائية وتحديد مسئولية الضعف والقصور ورفع التقارير السنوية بذلك] [والمدراء ومسئوليتهم في التنسيق والمتابعة لأعمال المعلم وتوفير الأدوات والخبرات اللازمة للتعليم والتقويم مع مشاركة الموجهين في تحديد مسئولية الضعف والقصور واقتراح

الحلول المناسبة من خلال نتائج التقويم] [إدارات التعليم مسئولة عن رفع التقارير الإحصائية لنتائج التقويم ، والعلاجية لجوانب المنهج من أجل التطوير والتحسين][1] ولهذا يتضح أن اللائحة لم تحدد المسئوليات السابقة ولم تعطيها اهتماماً واضحاً وجعلت الأمر كما هو عليه في اللائحة القديمة ، كما أنها لم تشر إلى عملية التقويم الشاملة للمنهج سنوياً عبر نتائج التقويم من أجل تحقيق التطوير والتحسين التي وُضع من أجلها التقويم التربوي لجميع أجهزة التعليم وهناك سؤال يطرحه الباحث من خلال دراسته والدراسات السابقة :

- هل هناك إدارة تعليمية أو جهة مسؤولة وضعت معياراً أو مستواً للأداء لأي منهج وتابعت مدى تحقيقه ؟
- أو هل واقع التقويم ساعد أو يساعد على اتخاذ قرار تطوير العمل التربوي ؟

ثامناً : هناك عبارات متناقضة في (اللائحة رقم (١) والتي تحمل عنوان لماذا اللائحة الجديدة للتقويم ؟ المبادئ الأساسية للائحة تقويم الطالب في فقرة رقم ٤ تحت عنوان مسوغات تطوير لائحة جديدة ونصها) : [عدم صلاحية كثير من بنود اللائحة القديمة وموادها، حيث نسخت بقرارات وتعاميم كونت في مجموعها لائحة أخرى] وفي فقرة رقم ١ : ثم جاء فيها (لم تعن اللائحة المطبقة حالياً (القديمة) بالمباديء الأساسية لتقويم الطالب وكذا أخلاقيات التعامل مع نتائج الاختبارات) مع (فقرة رقم ١) تحت عنوان : (المبادئ الأساسية للائحة تقويم الطالب) جاء فيها : أولاً [الجديد في اللائحة اقتصر على موضوعات محددة واستمر العمل بكثير من الأساليب الموجودة في اللائحة السابقة] فكيف تكون العبارة [عدم صلاحية لكثير من بنودها] وعبارة [استمر العمل بكثير من الأساليب الموجودة في اللائحة السابقة] (ملحق رقم ١ لماذا اللائحة الجديدة)

(١) انظر الرسالة ، الفصل الثالث ، ميادين الاجازة وتطبيقاتها ، ص ص (٦٣ – ٦٦) ، انظر الرسالة ، الفصل الثاني ، خصائص التقويم التربوي الحديث ، ص : ٤٣ .

تاسعاً : يلاحظ اهتمام اللائحة بتخفيف رهبة الاختبارات ومراعاة القلق والخوف عند التلاميذ منها ، كما يلاحظ مراعاة سبل النجاح للطالب بسهولة وتوجيه المعلمين إلى تيسير أمر الاختبارات وأجوائها انظر (اللائحة الأساسية ص : ٨ وملحق رقم (١) في مبدأ رقم ٤ ، ٥) وملحق رقم (٢) في فقرة ١٠) بينما نجد لدى العلماء المسلمين أن التصدر للفتوى أو التدريس أو أي مهمة أخرى أو حتى عند شعور الطالب بنجاحه في العلم ورغبته في الاختبار يجرى له اختبارات شاقة تصل لدرجة التحدي تشمل اللغة والإعراب والهجاء والتعليل ومعالجة القضايا المرتبطة بالعلم والمناظرة وتصدر مجلس العلم وسؤاله من قبل العلماء والتلاميذ وإعداد الخطب والاستعداد للاختبارات بزمن والعودة إلى مقاعد الدراسة في حالة إخفاقه (كما جرى لتلميذ أبي حنيفة)[1] وكما جاء في الاختبارات المعاصرة في اليابان عن اثار الاختبارات ورهبتها بـ : ((أن العبء النفسي المفروض على الطالب بسبب الامتحان لا يأتيه من رغبته الشخصية في النجاح والتفوق فقط ولكن يأتيه من الضغوط التي تمارس عليه من جانب مدرسته وأسرته للمحافظة على سمعتها مما أدى إلى تغيير شخصيات الأطفال الاجتماعية بسبب ضغوط الامتحانات وتجنب اللعب والانتماء للجماعة من أجلها)) ولهذا فطلاب المرحلة الثانوية يستذكرون في المتوسط أكثر من ثمان ساعات يومياً بسبب الضغط المستمر كي ينجح في الامتحانات ، حتى أن طالب الثانوية يعيد اختبار القبول عاماً أو عامين حتى يصل لجامعته المفضلة[2] ، فأين الاهتمام عند طلابنا اليوم ؟؟

---

(١) أحمد شلبي ، تاريخ التربية الإسلامية ، مرجع سابق ، ص : ٢٦١ .

(٢) ادوارد ر. بوشامب ، التربية في اليابان المعاصرة ، ترجمة محمد عبد العليم مرسي ، الرياض ، ١٩٨٥ م ، ص : ٦٣ .

عاشراً : يلاحظ أن لائحة التقويم لم تفرق كثيراً بين تقويم العلوم المختلفة للطلاب ، كما أنها لم تفرق بين مراحل العمر ووسائل التقويم فيما بعد المراحل المبكرة من المرحلة الابتدائية، كما لم تهتم بالمرحلة النهائية في التعليم والتي يتخرج من خلالها صاحب الرسالة في تخصصه العلمي المؤهل لعمله الميداني مستقبلاً حيث أشار العلماء المسلمين إلى [أن المرشح للإجازة في القرآن الكريم يمر على سائر الآيات حفظاً ورسماً وضبطاً وتلاوةً ثم يقرأ غيباً ثم يرسم الآية على شكل المصحف على الوجه المعلوم والمشهور بين العلماء ثم ضبط الآية على قاعدة الضبط ثم يقرأ استظهاراً ثم يُسأل في النص ثم عن وجوه الرسم وضبط الحروف ثم الإعراب][1] .

كما جاء عن أسلوب الإجازة في الحرم المكي أنه بعد ختم القرآن للتلميذ يعد خطبة دينية يلقيها بشجاعة أمام أساتذته والناس والامتحان كان علني في العلوم المرادفة للقرآن (التفسير والحديث والفقه والنحو) مشترطين فهم وإتقان ومعالجة القضايا لهذه العلوم)[2] .

أما في الطب فيتطلب تقديم رسالة لرئيس الأطباء في الفن الذي يريد الحصول على إجازة فيه فيسأل فيها والفنون المتعلقة بها في اختبار نظري وعملي ، وقد اشترط العلماء المسلمين الاستقراء والتجريب والمشاهدة والملاحظة في كافة العلوم الشرعية والعلمية ، وفي الطب أيضاً ضرورة توفر عناصر المناقشة والمناظرة والمراسلة والمتابعة ، كما اشترطوا في بعض العلوم أسلوب الحوار والجدل والمناظرة والحجة والمنطق والتدريب على القياس والمناقشة والتحليل (في الفقه خاصة وبقية العلوم الدينية) كما جاء في القرن التاسع الهجري أسلوب لتقويم القرآن يشترط فيه الحفظ والقراءة بتلاوة القراءات السبع ، وفي اللغة حفظ للألفية في النحو وعرضها على شيوخ وفي مهنة

---

(١) الرسالة ، الفصل الثالث ، ميادين الاجازة ، ص : ٦٣ .

(٢) الرسالة ، الفصل الثالث ، ميادين الاجازة ، ص : ٦٤ .

التدريس مثال عن (أبو المعالي محمد بن أبي بكر المقدسي ٨٤٦ هـ) الذي حفظ القرآن بالقراءات السبع ما عدا حمزة والكسائي ودرس الفقه على أشهر العلماء ودرس النحو والصرف والعروض والقافية وسمع الحديث للمحدثين ودرس المنطق واهتم بالعلوم العقلية ثم حصل على إجازة من (ابن حجر العسقلاني) وتعين بعدها للتدريس، وقد اشترط علماء الإسلام في بعض التخصصات كالفقه والتفسير والحديث والتشريع والفلسفة واللغة والآداب والطب أسلوب المناظرة سواء كان لطالب العلم عند تأهيله أو للعلماء والمعلمين للفائدة والتثبت[1] .

أحد عشر : جاء في الفقرة السابقة أهمية الاهتمام بالمرحلة النهائية التي تؤدي إلى إعداد الطالب لرسالة المستقبل سواء الفتيا أو التدريس أو الطب أو غيره من التخصصات وهذا يرتبط ويعتمد على المستوى التعليمي للطالب في المرحلة التي تسبق الإعداد النهائي (المرحلة الثانوية) حيث يلاحظ الفجوة الكبيرة بين مستوى خريجي الثانوية العامة ومستوى التعليم الجامعي وذلك بسبب برامج التقويم والقياس وعدم تأهيل المعلمين عليها وعدم شموليتها للجوانب الإنسانية والمعرفية والمهارية بشكل كافي باعتبار أن نتائج الاختبارات من المؤشرات الهامة لكفاية التعليم ومرآة صادقة لجهود العاملين في مجاله وفي هذا الجانب أشار بعض المتخصصين في استطلاع ورد في [جريدة المدينة ، عدد ١٣٥٥٦ الأحد ٢ ربيع الأول ، ١٤٢١ هـ ، ص : ١٧ " ملحق رقم ٤] " للإجابة عن سؤال : هل نجحت لائحة تقويم الطالب الجديدة في تجاوز كافة السلبيات للاختبارات السابقة ؟

وقد جاءت الإجابة بأن خريجي الثانوية العامة سجلوا مستويات متدنية جداً من حيث المستوى التحصيلي المعرفي وضعف المهارات حيث لا يجيدون قواعد الإملاء وأبسط مبادئ النحو إضافة إلى سوء برامج القياس والتقويم وعدم تأهيل المعلمين لها .

---

(١) الرسالة ، الفصل الثالث ، ميادين الاجازة ، ص ص (٦٥ – ٦٦) .

كما أشار (متخصص آخـر) إلى أن استخدام الدرجـات في اختباراتنـا المدرسـية دون تمييز بين المراحل العمرية والمستويات الفعلية والأهداف المنشودة في كل مرحلة أمر غير مقبول (وأشار آخر) إلى أهمية استشراف مسـتقبل أبنائنـا الطـلاب مـن خـلال نتـائج الاختبارات لكونها مؤشر هام لكفاية التعليم ومرآة له لإعداد جيـل قـادر علـى صناعـة الحضارة وهذا يأتي من خلال الدراسة العلمية لنتائج الاختبارات لربط التعليم بالتربية ، ويؤكد متخصص آخر أن هناك فجـوة بـين التعليـم الثـانوي والتعليـم الجـامعي يسـتلزم إعادة النظر في التقويم والقياس والخطط والبرامج التعليمية .

الفصل الخامس

تفعيل أساليب التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين في مدارس المملكة العربية السعودية

أولاً : الخلاصة .

ثانياً : المقترحات .

ثالثاً : إجراءات التفعيل .

رابعاً : المصادر والمراجع .

خامساً : الملاحق .

أولاً : الخلاصة :

اتضح للباحث من خلال هذه الدراسة ما يلي :

أولاً : أن التقويم التربوي للمتعلمين جاء في الإسلام كمبدأ تربوي مرتبط بالتعلم يهدف للتشخيص والعلاج من أجل الوصول إلى مرحلة الاستواء أو إزالة الاعوجاج في المتعلم تزكيةً وتعليماً له .

ثانياً : أن العلماء استنبطوا من القرآن والسنة أساليب تعليم وتقويم كان لها دور إيجابي في تقدم العلوم وظهور العلماء في كل ميدان .

ثالثاً : أن أهداف التقويم التربوي للمتعلم تصب في تحقيق العبودية لله سبحانه وتعالى ويتفرع منها الاستخلاف في الأرض وإخراج الفرد المسلم والأمة المسلمة وتحقيق العمل مع العبادة وحمل رسالة الإسلام للعالم وبناء الشخصية المسلمة وإعدادها للحياة الدنيا والآخرة .

رابعاً : أن أساليب التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين كانت شاملة لعناصر المنهج وجوانب شخصية المتعلم وعادلة ومتنوعة ومستمرة مع المتعلم والمنهج في كل مرحلة دقيقة بحيث لا ينجح إلاّ من استحق أداء الرسالة ، مستمرة حتى أثناء العمل وبعد النجاح من المرحلة بالمناظرة والامتحان والمراسلة والرحلات العلمية .

خامساً : أن التقويم التربوي المعاصر يعدّ امتداداً لأساليب وخصائص التقويم التربوي لدى العلماء المسلمين إلا أنه لم يصل إلى درجة الشمول والدقة والعدل والموضوعية التي كان عليها التقويم لدى العلماء المسلمين كما أن أهدافه تختلف عما كان عليه التقويم لدى العلماء المسلمين .

سادساً : أن لائحة تقويم الطالب الصادرة من وزارة المعارف عام ١٤٢٠ هـ ذات توجه سامي مهتمة بواقع التقويم التربوي للطلاب لتحسينه وتلافي سلبيات الأساليب السابقة في التعليم إلا أنها تحتاج إلى تأصيل وتطوير وتدريب المعلمين عليها وتطبيق وتقويم مستمر لها وربطها بأهداف وأساليب التقويم التربوي للمعلمين لدى العلماء المسلمين .

تفعيل أساليب التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين في واقع مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية

مقدمة :

يلاحظ أن الزمن بعيداً بين القرون الإسلامية الزاهرة في شتى العلوم والمعارف والإمكانات والحاجات والظروف الزمانية والمكانية ومتطلبات الحياة ذلك الوقت والزمن الحاضر بمتطلباته وظروفه وإمكانياته وحاجاته واختلاف البيئة ومقدرة الإنسان الآن إلا أن التأصيل الإسلامي للعلوم التربوية متطلب هام حيث [إن عملية التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية لابد أن تنطلق من منهج صحيح يرتكز على قواعد هي كالتالي :

١ – تحديد مصادر المعرفة والعلوم الإنسانية فهذه المصادر هي علم الله في كتابه ﴿ هُوَ أَعْلَمُ بِكُمْ إِذْ أَنشَأَكُم مِّنَ ٱلْأَرْضِ وَإِذْ أَنتُمْ أَجِنَّةٌ فِى بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمْ ﴾ ، علم الرسول ﷺ في سنته ﴿ وَمَآ ءَاتَىٰكُمُ ٱلرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَىٰكُمْ عَنْهُ فَٱنتَهُوا۟ ﴾ ،

٢ – العلم بما قاله علماء الإسلام الثقات في النفس والتربية والخلق والسلوك والمجتمع فمن الصفات البارزة في علماء الإسلام أنهم علماء بالإنسان خبراء بالمجتمعات ،

٣ – قاعدة دراسة واقع الإنسان (خصائصه الفطرية ، غرائزه ، طاقاته ، صلاته بغيره) .

وقد جاء من توصيات الندوة (توجيه العلوم التربوية وما يتصل بها توجيهاً إسلامياً)[١].

كما أشار إلى التأصيل وأهميته في الواقع المعاصر باحث آخر[٢] بقوله [إن الدعوة للتأصيل والتوجيه الإسلامي للعلوم التربوية هي (دعوة لتصحيح مسار المعرفة في إطار

(١) جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، ندوة التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية ، ورقة عمل ، الرياض ، ١٤٠٧ هـ ، ص ص (٣ – ٤) .

(٢) مناع القطان ، مفهوم التوجيه التربوي للعلوم أهدافه وأسسه العامة ، جامعة الأزهر ، القاهرة ، ١٤٠٣ هـ ، ندوة التوجيه ، ص : ٦٨ .

الفكر الإسلامي حتى تحيا الأمة الإسلامية متميزة بشخصيتها تتحرر من ذل التبعية الفكرية التي وصلت إليها العملية التعليمية في العالم الإسلامي] .

ويشير آخر إلى مسألة تأصيل التقويم للتلاميذ بقوله (إن العودة للتراث الإسلامي التربوي يأخذ أهميته في أن المعايير التي يعتمد عليها في التقويم تتأثر بالنظرية التي توجه العملية التربوية)[1] . كما أن واقع التعليم اليوم ومتطلبات التطوير والتجديد والنهوض بالأمة لكي نعدّ أجيال تحمل العقيدة الإسلامية الصافية القادرة على تحقيق الخلافة أو الاستخلاف في الأرض كما يرتضيها الحق سبحانه وتعالى تتطلب منا أن نعود إلى أصولنا الإسلامية التي كانت سبباً في إخراج أجيال من العلماء كان لهم السبق العلمي والتأسيس الحضاري لما يشهده التقدم العلمي اليوم مع المحافظة على أخلاق الإسلام حتى كانوا خير أمة أخرجت للناس .

ثانيا : المقترحات :

لهذا يرى الباحث أن تفعيل أساليب التقويم التربوي لدى العلماء المسلمين في واقع التعليم اليوم تتطلب ما يلي :

أولاً : التوفيق بين أهداف التعليم وأهداف التقويم كما حددها العلماء المسلمين لتحقيق العبودية لله والاستخلاف في الأرض بما يرضي الله ويحتاجه الإنسان وإخراج الفرد المسلم والأمة المسلمة وتحقيق العمل مع العبادة ومعرفة نتائج التّعلم وحمل رسالة الإسلام للعالم كله والتحقق من بناء الشخصية المسلمة على أسس الإسلام وعرض هذه الأهداف العامة مع أهداف وسياسة التعليم في المملكة في كل منهج وفي عقل وذاكرة كل معلم وفي سجلات كل مدرسة وجعلها شرطاً أساسياً عند إعداد التقويم التربوي الشامل للمتعلمين ، إذ أن هذا المطلب يتفق مع الرؤية الإسلامية للعلماء المسلمين في

---

(١) عبد الرحمن صالح عبد الله ، المنهاج الدراسي ، مرجع سابق ، ص : ١٠٩ .

تحديد أهداف التقويم على أصل قرره المعلم أو دليل ذكره وعلى مفهوم التقويم الإسلامي في إجراءات التقويم في البيئة الإسلامية وفي خطوات إعداد الاختبار في التقويم المعاصر .

ثانياً : تحقيق خصائص التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين عند صياغة وإعداد أدوات ووسائل التقويم المتضمنة للعدل والموضوعية والاستمرارية والشمولية والتوازن والكفاية العلمية والمعرفية والتعاونية الشورية والتقوى والأخلاق الإسلامية مع تحقيق مفهوم التقويم الإسلامي الهادف إلى التوجيه والتمييز والتحقيق والتثبت من شخصية المتعلم بعدل وشمولية ودقة كما جاء في ثنايا هذا البحث .

ثالثاً : تفعيل أساليب التقويم لدى العلماء المسلمين بأنواعها وتفصيلاتها حسب مراحل العمر (المرحلة الدراسية) وحسب نوع العلم وأهمية المرحلة التي ينتقل منها الطالب ، فالصبي لدى العلماء المسلمين يقوّم باستظهار ما حفظ من القرآن وحسن الخط وضبط الشكل والهجاء وإعراب وقراءة الآيات والإملاء وأساليبه مع مراعاة السن والمقدرة للمتعلم ، والمتصدر للفتوى والتدريس يقوّم بقدرته على التدريس والفتوى في كتاب معين وعلم معين مشترطاً فهمه وإتقانه ومعالجة قضاياه مسترشداً بما يستجد بالبحث العلمي المستمر ، والقرآن يقوَّم بمراحل يبدأ بالحفظ ثم الرسم والضبط والتلاوة ثم يقرأ استظهاراً ويسأل عن النص في الموضوع ثم يسأل عن وجوه الرسم والضبط وحكم سائر الحروف والإعراب بعدة قراءات ، واللغة وآدابها تقوّم بحفظ كتب النحو والعروض والقافية وبالمناظرة التي تفيد في طلاقة اللسان وسعة الإطلاع وتشحذ الذهن وتقوي الحجة والبيان ، والطب يقوّم بإعداد رسالة في الطب في الفن الذي يريد الحصول على الإجازة فيه (هذا للتعليم العالي الجامعي) فيسأل فيها فإن أحسن الإجابة أجيز بعد امتحان عملي ، محدداً فيه نوع المرض ونوع المرضى كما يقوم بالمناظرة التي أدت إلى رقي علم الطب ودقته مما ساهم في إنخفاض نسبة الخطأ بين الأطباء والمعلمين

والأساتذة والعلماء الذين كانت تعقد لهم المناظرات حيث يرى (البغدادي ٤٦٢ هـ) ((أن العلم ميت وإحياؤه الطلب فإذا أحيي بالطلب فقوته الدرس فإذا قوي بالدرس فهو محتجب وإظهاره المناظرة فإذا ظهر بالمناظرة فهو عقيم نتاجه العمل)) وقد كانت المناظرة تفيد جميع المشتركين فيها وقد عزوا الركود الثقافي في بعض البلاد الإسلامية لإهمال أسلوب المناظرة ، ولقد كان للمناظرة أثر كبير في نهضة المجتمعات الإسلامية العلمية والأدبية والدينية كما أدت المناظرة بين الأطباء إلى رقي العلم الطبي وإستفادة طلابه وإنخفاض نسبة الخطأ بين الأطباء ولقد كانت الاستنباطات الفقهية مدينة للمناظرات العلمية الشريفة التي وصلت للجامعات ومعاهد العلم وبيوت العلماء .

رابعاً : المتابعة والتطوير والحث على طلب العلم للمعلمين بإستمرار ووضع منهج تقويمي لهم حتى لا يركنوا لما وصلوا إليه فتنتشر بينهم أمية المتعلمين فلقد كانت المراسلة والرحلة في طلب العلم والمناظرة أساليب للمعلمين المسلمين للتطوير والتأصيل والتأهيل المستمر حتى يحققوا أهداف العلم والدرجات العالية ويمكن تقويم المعلمين والأساتذة الآن بمدى الاستزادة من العلم عن طريق التقارير العلمية والبحوث والقراءة والتأليف التي تفيد بإنجازاتهم فصلياً وسنوياً ويمكن تقويم أدائهم عن طريق تلاميذهم أيضاً والمناظرات العلمية المستمرة بين المتخصصين لإثراء الفكر وتطويره .

إجراءات التفعيل :

من خلال هذه الدراسة يلاحظ الباحث أن العلماء المسلمين عبر التاريخ الإسلامي شاع بينهم أساليب تقويم للمتعلمين لم تتبدل أو تتغير رغم اختلاف العصور وتعدد الدويلات واتساع رقعة العالم الإسلامي وتعدد المذاهب والتيارات الفكرية والدينية وذلك قد يعود إلى ثبات هذه الأساليب التربوية في تقويم المتعلم إلا أن تعددها جاء باختلاف مراحل العمر للمتعلم واختلاف المراحل الدراسية في التعليم وقيمة أو مكانة الوظيفة التي قد يشغلها المتعلم بعد تقويمه ، وبالنظر لما للتقويم التربوي للمتعلمين من أهمية بالغة في إعداد وإجازة من يتحمل مسؤولية العمل وأمانة الرسالة الملقاة على عاتقه بإتقان العلم معرفة وفهماً وتطبيقاً وأداءً ونشراً لمن يحتاجه وحكماً على الطالب بتعلمه العلم واستحقاقه النجاح فيه أو عدم اجتيازه له فإن الباحث يرى أن إجراءات تفعيل أساليب التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين في واقع التعلم اليوم يتطلب ما يلي :

أولاً : تحقيق مفهوم التقويم التربوي للمتعلمين كما جاء لدى العلماء المسلمين من حيث أنه تعديل لسلوك الطالب حتى يستوي ويستقيم وبه يُعرف مدى صلاحية المنهج ونجاحه في التأثير على الفرد والمجتمع منطلقاً من نظرة تكاملية للإنسان ، شاملاً لجوانب نمو التلميذ وجوانب المنهج نابعاً من عقيدة الإسلام للتوجيه والتمييز والتثبت من بناء الشخصية المسلمة متسماً بالدقة والعدل والشمول منطلقاً من مبدأ أنه لا يصلح آخر هذه الأمة إلا بما صلح أولها .

ثانياً : توجيه وربط أهداف التقويم التربوي لدى العلماء المسلمين بأهداف التقويم التربوي في مدارس التعليم العام في بناء الشخصية المسلمة على أساس من المثل العليا والأخلاق الإسلامية وربط العلم بالعمل وتحقيق غاية العلم والتربية بالعبودية لله سبحانه وتعالى وتوجيه المتعلم للعلم والعمل الصالح له المناسب لقدراته وتشخيص ما تعلمه من معارف وحقائق بهدف علاج القصور والضعف محققاً أهداف وغايات التربية الإسلامية .

ثالثاً : تقويم المعلم والمتعلم بصفة مستمرة حتى يمكن إجراء تدابير إصلاحية للمنهج ولمن يحتاج إليها ومساعدة من لا يستطيع التقدم والاستمرار في ميادين أخرى أو تدريبه وتأهيله فيما يصلح له من علم أو فن وذلك ما أوصى به مؤتمر التربية الإسلامية الأول عام ١٣٩٧ هـ[1] وما وجه إليه العلماء المسلمين في ثنايا هذا البحث بواسطة المناظرة والرحلة في طلب العلم والمراسلة والإجازة وأدواتها الفرعية حسب المرحلة ونوع المسؤولية أو مكانتها ومنزلتها ، وتدريب المعلمين على أساليب التقويم التربوي الشامل للطلاب مع أهمية اشتراك الموجهين والمدراء والتلاميذ وأولياء الأمور في عملية التقويم .

رابعاً : الاستفادة من أساليب العلماء المسلمين في التقويم التربوي للمتعلمين حسب تفصيلاتهم ومراحل التعليم ومقدرة المتعلم ودرجة المسئولية والمؤهل لها ونوع العلم ومكانة العمل باعتبار أن ما توصلوا إليه من نتائج وما تحصلوا عليه من علم في ذلك نابع من عقيدة الإسلام ومنهج القرآن والسنة وهو الذي أخرج أجيال من العلماء البارزين في كل علم وفن .

خامساً : مراجعة لائحة تقويم الطالب في أهدافها وقواعدها وأساليبها وتنظيماتها ولوائحها في ضوء ما لدى العلماء المسلمين ومقارنة ذلك بما جاء في التقويم التربوي المعاصر وما قدمه الباحث من ملاحظات قد تزيد هذا العمل الرائد إيجابية ودقةً وتأصيلاً يرجو منها رضى الله سبحانه وتعالى وخدمة هذا الوطن المسلم وأبناءه .

سادساً : يقترح الباحث دراسة وبحث الموضوعات التالية :

١ - دراسة ومقارنة نتائج التقويم التربوي السابق والتقويم حسب لائحة تقويم الطالب الجديدة من وجهة نظر الطلاب والمعلمين والإداريين .

---

(١) جامعة الملك عبد العزيز ، مؤتمر التعليم الإسلامي الأول ، التوصيات ، مكة المكرمة ، ١٣٩٧هـ ، ص : ٨٩ .

٢ – دراسة مدى معرفة المعلمين ومديري المدارس بأساليب التقويم التربوي وأدواته وكيفية تقنينه والاستفادة من نتائجه .

٣ – دراسة العلاقة بين التقويم التربوي حسب اللائحة الجديدة والأهداف التربوية في التعليم العام .

٤ – دراسة مدى استجابة ورضى المعلمين لتطبيق أساليب التقويم التربوي لدى العلماء المسلمين في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية .

٥ – دراسة أثر الاختبارات التحصيلية على إنخفاض مستوى المعرفة لدى الطلاب في المرحلة الثانوية .

٦ – دراسة عوائق تطبيق التقويم التربوي الشامل في مناهج التعليم العام دراسة وصفية تحليلية .

٧ – مقارنة التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين والتقويم التربوي المعاصر في مفهومه وأهدافه وأساليبه وتطبيقاته .

المصادر والمراجع

أولاً : المصادر ..

أ - القرآن الكريم وعلومه .

١ – محمد بن علي الشوكاني ، ١٢٥٠ هـ ، فتح القدير في علم التفسير ، دار الفكر ، لبنان ، ١٣١٢ هـ ، ط: ١ .

٢ – محمد فؤاد عبد الباقي ، المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم ، إحياء التراث العربي ، لبنان ، د ت .

ب - كتب الأحاديث والسنة النبوية :

٣ – ابن الملاح ، مقدمة ابن صلاح في علوم الحديث ، دار الكتب الثقافية ، بيروت ، ١٤١٨ هـ ، ط١ .

٤ – احمد بن علي بن حجر العسقلاني ، تعليق التعليق على صحيح البخاري ، جـ ٥ ، تحقيق سعيد عبد الرحمن القزقي ، المكتب الإسلامي ، عمان ، ١٤٠٥ هـ .

٥ – الامام مالك بن أنس (١٧٩ هـ) الموطأ ، جـ١ ، دار الحديث ، بيروت ١٤١٣هـ، ط٢ .

٦ – سلمان أبي داود ، مختصر سنن أبي داود ، دار الحديث ، سوريا ، ١٣٩٤ هـ .

٧ – محمد بن إسماعيل البخاري ، ٢٥٦ هـ ، صحيح البخاري ، تحقيق وإخراج مصطفى ديب البغا ، ط١ ، دار القلم ، دمشق ١٤٠١ هـ .

٨ – محي الدين يحيى بن شرف الحراني النووي ٦٧٦ هـ ، شرح صحيح مسلم ، دار الفكر، بيروت ، د.ت .

جـ - **المعاجم والقواميس :**

٩ – ابن منظور ، لسان العرب ، المؤسسة المصرية للتأليف ، القاهرة ، ١٩٩٠ م .

١٠ – المعجم الوسيط – مجمع اللغة العربية – ، دار الفكر ، القاهرة ، ١٣٩٢ هـ ، مجلد ٢ .

١١ – جميل صليبيا ، المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني، بيروت ، ١٩٧١م، ط١.

١٢ – دائرة المعارف الإسلامية ، مجلد ٢ ، دار الشعب ، القاهرة ، ط٢ ، ١٩٦٩ م .

١٣ – مجد الدين محمد الفيروز آبادي ، ٨١٧ هـ ، القاموس المحيط ، الجزء الأول ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، ١٤١٧ هـ ، ط١ ، إعداد محمد عبد الرحمن المرعشلي .

١٤ – محمد أبي بكر الرازي ، ترتيب مختار الصحاح ، دار الفكر ، بيروت ، ١٩٩٣هـ، تحقيق شهاب الدين عمر .

١٥ – محمد الجوهري ، مختار الصحاح ، دار الفكر ، بيروت ، ١٤٠٢ هـ ، مجلد ٣ .

١٦– محمد فريد وجدي ، دائرة المعارف القرن العشرين ، دار المعرفة ، لبنان ، ١٩٧١ م ، مجلد ٥ ، ط ٣ .

١٧ – محمد مصطفى زيدان ، معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، دار الشروق ، جدة ، ١٣٩٩هـ .

د - **الدوريات :**

١٨ – إسماعيل الملحم ، التقويم أثناء الحصة الدراسية ، مجلة التربية ، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة ، قطر ، عدد : ١٨ ، السنة الخامسة والعشرون ، سيبتمبر ، ١٩٩٦ م .

١٩ – جريدة المدينة ، عدد : ١٣٥١١ ، ١٥ محرم ١٤٢١ ، ٢٠ إبريل ٢٠٠٠ ، السنة الخامسة والستون .

٢٠ – جريدة المدينة ، عدد : ١٣٥٢٥ ، ٢٩ محرم ١٤٢١ ، ٤ مايو ٢٠٠٠ ، السنة السادسة والستون .

٢١ – جريدة المدينة ، عدد : ١٣٥٤٩ ، ٢٤ صفر ١٤٢١ ، ٢٨ مايو ٢٠٠٠ ، السنة السادسة والستون .

٢٢ – جريدة المدينة ، عدد : ١٣٥٥٦ ، ٣ ربيع الأول ١٤٢١ ، ٤ يونيو ٢٠٠٠ ، السنة السادسة والستون .

٢٣ – خضير سعود الخضير ، طرق وأساليب تقويم وقياس تحصيل الطلاب ، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، قطر ، ١٩٩١ م ، عدد : ٢ .

٢٤ – علي أبو العينين ، منهج البحث في التربية الإسلامية ، رسالة الخليج عدد ٢٤ ، الرياض ، ١٤٠٨ هـ السنة الثامنة .

٢٥ – مناع القطان ، مفهوم التوجيه الإسلامي للعلوم أهدافه وأسسه ، القاهرة ، ١٩٩١ م ، جامعة الأزهر ، ندوة التوجيه الإسلامي للعلوم .

٢٦ – وزارة المعارف ، ندوة التقويم التربوي ، مجلة المعرفة ، الرياض ، ١٤١٧ هـ ، عدد ١٧ – ١٩ ، ٢٥ مطبوعات وزارة المعارف .

ثانياً : المراجع :

أ - الكتب

١ – إبراهيم مهدي الشبيلي ، أنواع التقويم ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الكويت ، ١٤٠١هـ، ندوة التقويم التربوي .

٢ – أحمد بن تيمية ٧٢٨ هـ ، الفتاوى ، توحيد الألوهية ، مطابع دار العربية ، بيروت ، ط١ ، مجلد ١ .

٣ – أحمد بن تيمية ٧٢٨ هـ ، الفتاوى ، علم السلوك ، جمع وترتيب عبدالرحمن بن محمد الحنبلي ، مجلد ١٠ ، ط١ ، مطابع الرياض .

٤ – أحمد ابن تيمية ٧٢٨ هـ ، الفتاوى ، كتاب الأسماء والصفات ، جمع وترتيب عبد الرحمن الحنبلي ، مطابع دار العربية ، لبنان ، ١٣٩٨ هـ ، ط١ ، مجلد ٥ .

٥ – أحمد بن علي الخطيب ، الفقيه والمتفقه ، تحقيق إسماعيل الأنصاري ، مطابع القصيم ، الرياض ، ١٣٨٩هـ، ط ١ ، مجلد ٢ ، جزء ٧ .

٦ – أحمد جوهر الحسن ، مبادئ التقويم التربوي الأساسية في التربية الإسلامية والتربية الحديثة (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية الآداب جامعة اليرموك (رسائل)، الأردن ، ١٤٠٩هـ .

٧ – أحمد شلبي ، تاريخ التربية الإسلامية ، (رسالة دكتوراه منشورة) ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٨م .

٨ – أحمد صيداوي ، التربية الإسلامية أمام التحديات ، بيروت ، ١٤٠١هـ ، الكتاب الثالث ، مؤتمر التربية الإسلامية الخامس .

٩ – إسحاق فرحان وآخرون ، المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة ، دار الفرقان ، عمان، ١٤٠٤هـ، ط ١ .

١٠ – الإمام النووي ، آداب العالم والمتعلم مقدمة المجموع ، مكتبة الصحابة ، طنطا ، ١٤٠٨هـ .

١١ - ابن أبي اصيبعه الخزرجي ، عيون الانباء في طبقات الأطباء ، تحقيق نزار رضا ، مكتبة الحياة ، بيروت ، ١٩٦٥م .

١٢ - ابن جماعة الكناني ٧٣٣هـ ، تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم ، حققه محمد السندي ، دار المعالي ، الأردن ، ١٤١٩هـ ، ط٣ .

١٣ - ابن سحنون، محمد ٢٥٦هـ ، آداب المعلمين والمتعلمين ، تحقيق حسن عبد الوهاب، دار الكتب ، تونس ، ١٩٧٢م .

١٤ - ابن عبد البر القرطبي الأندلسي ٤٦٣ هـ ، جامع بيان العلم وفضله ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، مجلد ١، ٢ .

١٥ - برهان الدين الزرنوجي ، التعلم . إعداد سيد أحمد عثمان ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٣٩٧هـ .

١٦ - تاج الدين السبكي ، طبقات الشافعية الكبرى ، تحقيق محمد الطناحي وعبد الفتاح الحلو ، مطبعة عيسى البابي الحلبي ، القاهرة ، ١٩٦٤م ، مجلد ١ .

١٧ - ذوقان عبيدات ، عبد الرحمن موسى ، وكايد عبد الحق ، البحث العلمي ، دار الفكر ، عمان ، ١٩٨٩ م .

١٨ - حسان محمد ونادية جمال الدين ، مدارس التربية في الحضارة الإسلامية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٤٠٤ هـ .

١٩ - حسن الحجاجي ، الفكر التربوي عند ابن القيم ، دار الأندلس الخضراء ، جدة ، ١٤٠٨هـ .

٢٠ - حسن عبد العال ، التربية الإسلامية في القرن الرابع الهجري ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٧٨م .

٢١ - حسن عبد العال ، فن التعليم عند بدر الدين ابن جماعة (٧٣٣ هـ) ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ، ١٩٨٥م .

٢٢ – الخطيب البغدادي ، باب تقييد العلم ، دمشق ، ١٩٤٩م .

٢٣ – الدمرداش سرحان ، التقويم التربوي وتطور المناهج ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الكويت ، ١٤٠١هـ .

٢٤ – رجاء أبو علام ، قياس وتقويم التحصيل الدراسي ، دار القلم ، الكويت ، ١٤٠٨هـ .

٢٥ – زكريا الأنصاري ، اللؤلؤ النظيم في روم التعلم والتعليم ، مطبعة مصر ، القاهرة ، ١٣١٩هـ .

٢٦ – زهير كحالة الشريف ، القرآن الكريم رؤية تربوية ، دار الفكر ، عمّان ، ١٤٠٢هـ ، ط ١ .

٢٧ – سالك أحمد معلوم ، الفكر التربوي عند الخطيب البغدادي ٤٦٢ هـ ، مطبعة المحمودية ، جدة ، ١٤١٣هـ ، ط ١ .

٢٨ – سامي الصقار ، تاريخ التربية عند المسلمين والمكانة الاجتماعية لعلمائهم حتى القرن الخامس الهجري ، دار المريخ ، الرياض ، ١٤٠١هـ .

٢٩ – سعيد إسماعيل علي ، معاهد التربية الإسلامية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٨٦م .

٣٠ – سعيد الديوه جي ، التربية والتعليم في الإسلام ، مكتب التراث العربي ، العراق ، ١٤٠٢هـ .

٣١ – سعيد باشموس وآخرون ، التقويم التربوي ، دار الفيصل ، الرياض ، ١٤١٥هـ ، ط ٣ .

٣٢ – عبد الجليل عبد المهدي ، المدارس في بيت المقدس في العصر الأموي والمملوكي ودورها في الحركة الفكرية ، مكتبة الأقصى ، عمّان ، ١٩٨١م .

٣٣ – عبد الحميد الزنتاني ، فلسفة التربية الإسلامية في القرآن والسنة ، الدار العربية للكتاب ، طرابلس ، ١٩٩٣م ، ط ١ .

٣٤ – عبد الرحمن الباشا ، فن الإمتحان ، دار الأدب الإسلامي ، القاهرة ، ١٤١٧هـ .

٣٥ – عبد الرحمن النحلاوي ، أصول التربية الإسلامية وأساليبها ، دار الفكر ، دمشق ، ١٣٩٩هـ ، ط ١ .

٣٦ – عبد الرحمن النقيب ، الإعداد التربوي والمهني للطبيب عند المسلمين ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٨٤م .

٣٧ – عبد الرحمن بدوي ، مناهج البحث العلمي ، وكالة المطبوعات ، الكويت ، ١٩٩٧م

٣٨ – عبد الرحمن بن محمد خلدون ، مقدمة ابن خلدون ، دار الجيل ، بيروت ، د . ت .

٣٩ – عبد الرحمن صالح عبد الله ، المنهاج الدراسي وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية ، مركز الملك فيصل للبحوث ، الرياض ، ١٤٠٦هـ ، ط ١ .

٤٠ – عبد الرحمن عثمان حجازي ، التربية الإسلامية في القيروان في القرون الهجرية الثلاثة الأولى ، المكتبة العصرية ، بيروت ، ١٤١٧هـ ، ط ١ .

٤١ – عبد اللطيف الرائقي ، تقويم البرنامج التربوي ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ، ١٩٩١ م ، مجلة كلية التربية ، عدد ١٨ ، السنة الثامنة .

٤٢ – عبد الله عبد الدائم ، التربية عبر التاريخ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٨٤م ، ط ٥ .

٤٣ – عبد الله فياض ، تاريخ التربية عند الأمامية ، مكتب التراث العربي ، بغداد ، ١٩٧٢م .

٤٤ – عبد الله عبد المحسن التركي ، ندوة التأصيل الإسلامي الاجتماعية ، معهد البحوث جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، الرياض ، ١٤٠٧هـ .

٤٥ – عبد المجيد سيد أحمد منصور وآخرون ، التقويم التربوي الأسس والتطبيقات ، دار الأمين القاهرة ، القاهرة ، ١٤١٧هـ .

٤٦ – عبد الهادي التأزي ، جامع القرويين ، المغرب ، ط١ ، مجلد ٢ ، ١٩٧٣م .

٤٧ – علي أبو العينين ، فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم ، مكتبة إبراهيم حلبي ، المدينة المنورة ، ١٤٠٨هـ ، ط ٣ .

٤٨ – علي سالم النباهين ، نظام التربية الإسلامية في عصر المماليك ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٨١م .

٤٩ – علي مدكور ، منهج التربية الإسلامية ، دار الفلاح ، الكويت ، ١٤٠٧هـ .

٥٠ – عمر محمد الشيباني ، فلسفة التربية الإسلامية ، المنشأة العامة للنشر والتوزيع ، ليبيا ، ١٣٩٩هـ .

٥١ – غانم العبيدي وحنان الجودي ، أساسيات القياس والتقويم ، دار العلوم ، الرياض ، ١٤٠١هـ .

٥٢ – فخري رشيد خضر ، التقويم التربوي ، دار القلم ، دبي ، ١٤٠٧هـ .

٥٣ – فهد الدليم وآخرون ، مبادئ التقويم في البيئة الإسلامية ، مكتبة الطالب الجامعي ، مكة ، ١٤٠٨هـ .

٥٤ – القابسي ٤٠٣ هـ ، الرسالة المفصلة لأحوال المعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين ملحق بكتاب التربية في الإسلام لأحمد فؤاد الأهواني ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٦٧م .

٥٥ – كمال محمد عيسى ، خصائص مدرسة النبوة ، دار الشروق ، جدة ، ١٤٠٣هـ .

٥٦ – اللجنة العليا للتعليم ، لائحة تقويم الطالب وملحقاتها ، وزارة المعارف ، الأمانة العامة ، الرياض ، ١٤١٩هـ، ١٤٢٠هـ .

٥٧ – ماجد الكيلاني ، أهداف التربية الإسلامية ، دار التراث ، المدينة ، ١٤٠٨هـ .

٥٨ – ماجد الكيلاني ، الفكر التربوي عند ابن تيمية ، مكتبة دار التراث ، المدينة ، ١٤٠٧هـ ، ط ٢ .

٥٩ – ماجد الكيلاني ، تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية ، دار ابن كثير ، بيروت ، ١٩٨٣م .

٦٠ – محمد أحمد الغنام ، نحو رؤيا جديدة للتقويم التربوي ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الكويت ، ١٤٠١هـ .

٦١ – محمد أطلس ، التربية والتعليم في الإسلام ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٥٧م.

٦٢ – محمد الابراشي ، التربية الإسلامية وفلاسفتها ، دار عيسى البابي الحلبي ، مصر ، ١٩٨٥م ، ط ٤ .

٦٣ – محمد السيد الوكيل ، الحركة العلمية في عهد الرسول ﷺ وخلفائه ، دار المجتمع ، جدة ، ١٤٠٦هـ .

٦٤ – محمد القطري ، الجامعات الإسلامية ودورها في مسيرة الفكر التربوي ، دار الكتاب العربي ، القاهرة ، ١٩٨٥م .

٦٥ – محمد بن حسن الآجري ، أخلاق العلماء ، العرفان ، دمشق ، ١٣٩٢هـ .

٦٦ – محمد بن محمد بن أبي حامد الغزالي ٥٠٥ هـ ، أيها الولد ، دار البشائر الإسلامية ، لبنان ، ١٤٠٥هـ ، ط ٢ .

٦٧ – محمد بن محمد بن أبي حامد الغزالي ٥٠٥ هـ ، إحياء علوم الدين ، دار المعرفة ، لبنان ، ١٤٠٣هـ ، مجلد ١ .

٦٨ – محمد زكي بدوي ، التعليم الإسلامي أهدافه وغايته ، المؤتمر الأول للتعليم الإسلامي [ندوات ومؤتمرات] ، مكة ، ١٤٠٤هـ .

٦٩ – محمد عبد الحميد عيسى ، تاريخ التعليم في الأندلس ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٨٢م ، ط ١ .

٧٠ – محمد عبد العزيز عيد ، مفاهيم التقويم أسسه ووظائفه ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الكويت ، ١٤٠١هـ .

٧١ – محمود قمبر ، دراسات تراثية في التربية الإسلامية ، دار الثقافة ، قطر ، ١٤٠٥هـ .

٧٢ – محمود محمد غانم ، طرق التربية والتعليم وتطورها عبر العصور حتى العصر الحديث ، دار الأندلس ، الأردن ، ١٤١٨هـ ، ط ١ .

٧٣ – مصطفى الحلوة ، التقويم في مراحل التعليم العام ، دار القلم ، الكويت ، ١٤١٠هـ .

٧٤ – مصطفى متولي ، مدخل إلى تاريخ التربية الإسلامية ، دار الخريجي للنشر والتوزيع ، الرياض ، ١٤١٧هـ .

٧٥ – مصطفى متولي ومحمد شحات الخطيب وآخرون ، أصول التربية الإسلامية ، دار الخريجي للنشر والتوزيع ، الرياض ، ١٤١٥هـ ، ط ١ .

٧٦ – مقداد يالجن ، أهداف التربية الإسلامية ، دار الهدى للنشر والتوزيع ، الرياض ، ١٤٠٩هـ .

٧٧ – ملكة البيض ، التربية والثقافة العربية والإسلامية في الشام والجزيرة العربية خلال القرون الثلاثة الأولى للهجرة ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٨٠م ، ط ١ .

٧٨ – نزار مهدي الطائي ، القياس وعلاقته بالتقويم التربوي ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الكويت ، ١٤٠١هـ .

٧٩ – يوسف عبد المعطي ، محاولات التقويم في بعض البلدان العربية ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الكويت ، ١٤٠١هـ .

٨٠ – س.م. لندفل ، أساليب الاختبار والتقويم ، المؤسسة الوطنية للطباعة والنشر ، بيروت ، ١٩٦٨م .

٨١ – جورج المقدسي ، نشأة الكليات ومعاهد العلم عند المسلمين وفي الغرب ، مركز النشر العلمي بجامعة الملك عبد العزيز ، جدة ، ١٤١٤هـ .

٨٢ – روث بيرد وجيمس هارتلي ، التعليم والتعلم في الجامعات والمعاهد العليا ، ترجمة أحمد شكري ومحمد حبشي ، مركز النشر العلمي بجامعة الملك عبد العزيز ، جدة ، د . ت .

٨٣ – بنجامين بلوم وآخرون ، نظام تصنيف الأهداف التربوية المجال المعرفي + المجال الوجداني ، ترجمة محمد الخوالدة ، وصادق عودة ، دار الشروق ، جدة ، ١٤٠٥ هـ ، ط ١، مجلد ١، ٢ .

٨٤ – نورمان جرونلند ، الأهداف التعليمية ، ترجمة أحمد خيري كاظم ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، د . ت .

٨٥ – فان دالين ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نوفل ، مكتبة الأنجلو ، القاهرة ، ١٩٧٩م .

٨٦ – هونكه ، زيغريد ، شمس العرب تسطع على الغرب (أثر الحضارة العربية في أوروبا) نقله عن الألمانية فاروق بيضون وكمال دسوقي، راجعه فاروق نوري ، دار الآفاق الجديدة ، بيروت ، ١٩٨٠م ، ط ٤ .

الطلاب: الأسئلة تميل إلى «التحدي» وتفتقر إلى الشمولية والمنهجية

المعلمون: إعدادنا للأسئلة مبني على اجتهاداتنا الشخصية فقط

المعلمون: المطلوب دورات تأهيلية للمعلمين لإعداد الأسئلة

التربويون: إعداد الأسئلة وصياغتها فن يتطلب قدرة عالية من المهارة

سيما مع للعلمين الجدد حيث تتسم
ئلتهم بالغموض والتركيز على
ضوعات وفصول محددة من الكتاب
ميش بقية الموضوعات لو انها على
تقدير لا توزع الدرجات بالتساوي
يضيع جهود زملائنا الطلاب في
كرة تلك الموضوعات وربما لا يتمكن
نهم من فهم واستيعاب الفصل الذي
رت عليه الاسئلة فيقف عاجزاً عن
ويض اخفاقه لعدم شمولية الاسئلة
الفصول الاخرى كما ذكرت آنفاً..
افة الى ذلك لا يحسن كثير من
مين التوزيع الجيد للدرجات فيعطي
ض الاسئلة نسبة عالية من الدرجات
قص في الآخر كما ان بعضهم يركز
اسئلة الحفظ مثل التعريفات
واعد والمعادلات الكيميائية .ويهمل
ئلة الفهم التي تمثل المسائل
سابية والتي يبذل فيها زملاؤنا
لاب جهوداً كبيرة وتستغرق منهم
طويلاً ايضاً.

عدم مناسبة الزمن

• الطالب بسام محمد الواعد ينقل
وى كثير من زملائه بالنسبة لكثرة
ئلة وتشعب فقراتها الامر الذي
لب وقتاً طويلاً جداً قد لا يتزامن
الزمن المخصص للاختبار لذلك نجد
ثيراً من الطلاب تستغرق اجابته
ن المخصص للاختبار وتغطي اجابته
يع اوراق كراس الاختبار فيطلب
اً آخر حتى يستوفي الاجابة بالصورة
وبة الا ان ضيق الوقت يقف حاجزاً
ه فلا يستطيع استكمال الاجابة
ما يحاول جاداً ان يسابق الزمن
ابة على جميع الاسئلة فتفوت عليه
من النقاط الهامة في الموضوع لا
ما في اسئلة الاختبارات المقالية؟ وعلى
كس من ذلك تماماً نجد بعض
مين يكتفون بسؤالين فقط او ثلاثة
صر اسئلته على موضوعات محددة
لمنهج المقرر ونهمل الفصول الاخرى
فق كثير من الطلاب ولا يحصلوا
الدرجات المطلوبة

الغموض وسوء الخط

ا الطالب وائل الشايجي يقول ان كثيرا
زملائه لا يوفقون في النجاح بسبب
ة اعداد الاسئلة وصياغتها التي
م بالغموض حتى ان كثيرا من
لاب يقرأ السؤال مرة او مرتين
ك فلا يستطيع ان يحدد له اجابة
نها على الرغم من انه استطاع ان
وعب جميع المنهج المقرر وذلك
ب الغموض في طرح الاسئلة وعدم
حها كما ان بعض الاسئلة تفتقد الى
ياغة الجيدة حيث يقبل السؤال
ت متعددة مما يدخل الريبة والشك
الطالب الى جانب سوء الخط الذي
ت به بعض الاسئلة فيصعب على
ب قراءتها وربما يقرأ معلم المادة
الاسئلة في قاعة الاختبار وربما لا
ما لانشغاله بالملاحظة في لجنة
او لأن النظام لا يسمح بقراءتها

كما يزعم بعض المعلمين.

تباين مستوى الاختبارات

الطالب زكي سند البشري يتساءل لماذا تتباين مستوى اسئلة الاختبار بصورة كبيرة بين المعلمين في المدرسة الواحدة على الرغم من انهم يدرسون مادة واحدة في بيئة مدرسية واحدة ونظام مدرسي واحد فنجد ان الطلاب يعرفون جيداً ان اسئلة مادة النحو والصرف مثلاً التي يعدها المعلم (فلان) سهله جداً ويمكن من خلالها الحصول على درجات عالية جداً اما بالنسبة لاسئلة المعلم الاخر لنفس المادة ونفس الصف الدراسي في فصول اخرى تكون صعبة جداً ويندر من يحصل على درجة عالية من الطلاب كما تختلف مستويات الاسئلة بين المدارس حتى اصبح الطلاب ينتقلون من مدرسة الى اخرى معتقدين ان سهولة الاسئلة في مدرسة ما وصعوبتها في المدرسة الاخرى وهكذا.

دورات تأهيلية

اما الاستاذ علي عمر الشريف مدير مدرسة شداد بن اوس الابتدائية يثمن جهود زملائه المعلمين في اعداد وصياغة واخراج الاسئلة ويقول اعتقد ان كافة الزملاء يبذلون جهوداً كبيرة لاعداد الاسئلة الا ان هناك عدة عوامل تتحكم في مستوى اعدادها من اهمها ان عملية اعداد الاسئلة وصياغتها ما زالت تخضع لجهود فردية من المعلمين ولا توجد هناك آلية محددة لصياغتها كما انه لا توجد دورات تدريبية وتأهيلية خاصة لاعداد وصياغة الاسئلة يمكن ان يلتحق بها المعلم.

وربما يستعين معظم الزملاء ببعض التعاميم والنشرات التوجيهية الصادرة من ادارات التعليم لمساعدة المعلمين على اعداد الاسئلة وصياغتها لكنها تظل قاصرة ولا تمكن المعلم من الوصول الى درجة المهارة في اعداد الاسئلة واخراجها بالصورة المطلوبة.

الكم قبل الكيف

الاستاذ عبدالرحمن هليل مدير ثانوية الاندلس بمحافظة رابغ يرى ان اسئلة الاختبارات في الوقت الحالي تقيس الجوانب المعرفية فقط وان كثرة الاسئلة المطلوبة من كل معلم اعدادها في الاختبارات الدورية والنصفية والسنوية ونماذج اجاباتها تشكل عبئاً ثقيلاً على المعلمين الامر الذي يقلل من عنايتهم واظهار كفاءتهم وقدراتهم في اعداد الاسئلة اي ان الاهتمام بكم الاسئلة يغلب هنا على الاهتمام بالكيف وبالتالي فان الحصول على الاختبار الجيد والصادق الذي يقيس جميع الجوانب المعرفية والمهارية عند الطلاب قليل جداً.

مفاهيم خاطئة

الدكتور حفيظ محمد حافظ المزروعي رئيس قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة ام القرى يرى انه ما زالت عدة مفاهيم خاطئة لدى المعلمين حول ماهية الاختبار والسبل الصحيحة لتحقيق الاهداف التعليمية والتربوية المنشودة منه فالاختبار عملية تربوية مركبة ليس من السهولة بمكان اعداده بالصورة المطلوبة ويضيف قائلاً ولعلي لا ابالغ اذا قلت انه لا يمكن ان يقدم الاختبار الجيد الصادق الذي يقيس مستوى وقدرات الطلاب في الجانب المعرفي والتفكيري والابداعي والادائي

وائل الشايجي — زكي البشري — ايمن المغربي

والتعبيري الخ الا المعلم الذي تتوفر لديه الخبرة والوقت والتفكير الجيد

ومما لا شك فيه ان من الاهمية بمكان يحدد المعلم قبل اعداد الاسئلة الاهداف التي ينشدها من الاختبار بحيث يتمكن من قياس وتشخيص نقاط القوة والضعف عند طلابه ويحدد ايضا وسائل تقييمه جيداً حتى يكون اختباره صادقاً في الحكم على مستوى طلابه وفي ذات الوقت الحكم على مستوى اداء عمله ويتطلب ذلك ايضاً ان يكون الاختبار قادراً على مراعاة الفروق الفردية وقادراً على الكشف عنها بين الطلاب كما ينبغي على المعلم ان يلم الماماً جيداً بكافة انواع الاختبار التي تقيس التحصيل المعرفي سواء كانت اختبارات شفهية او تحريرية لأن كلا منها مزايا جيدة وكذلك نقاط ضعف الا ان ما يميز المعلم الجيد هو القدرة على الالمام الجميع بانواع هذه الاختبارات واختيار ما يتناسب مع مادته ويرى انه يساعد طلابه على ابراز مواهبهم واظهار كفاءاتهم ويبعد عنهم بعض ما يعتريهم من الخوف والرهبة وان كنت اميل شخصياً في الغالب الى الاسئلة (الموضوعية) باعتبارها غالباً ما تكون شاملة وموضوعية النتائج وسهلة التصحيح على الرغم من صعوبة اعدادها حيث تتطلب مهارة عالية ووقتاً طويلاً ومع ذلك فانني لا اقلل من اهمية انواع الاسئلة الاخرى

التقويم التربوي

اما الاستاذ عبدالرحيم مساعد المغربي مدير مركز الاشراف التربوي بمحافظة خليص فقد تحدث عن بعض المفاهيم الجيدة التي اوردتها اللائحة الجديدة لتقويم الطلاب في الصفوف الاول وقال ان تبرير استخدام الدرجات للتقويم على اساس تصنيف وترتيب المتعلمين امر غير مقبول لان الدرجة ليست قائمة على سلم صحيح للقياس وكذلك القول بان الدرجات تستحث دافعية للتعلم قول غير منطقي لاننا بذلك تجاهلنا الجانب السلبي فيها وهو عدم مساعدة المتعلمين على التعليم بل تنفرهم فيه والفرق النوعي كبير بين استثارة الدوافع الداخلية والخارجية.

وتساءل (المغربي) حول اعطاء الطالب درجة نظير تحصيل دراسي قائلاً هل هذه الدرجات حقيقية وتكشف المستوى الحقيقي للطالب؟

وهل نستطيع القول بان الطالب الذي حصل على درجة ما او مجموع درجات نفس مستوى زميل اخر له في مدرسة اخرى او في فصل اخر من نفس المدرسة حصل على نفس الدرجة او مجموع الدرجات

وهل وصلنا الى درجة من الدقة في ضبط ظروف الاختبار ومواصفاته بين مجموعة الطلاب؟ وهل كانت الاسئلة للاختبار بنفس المستوى بين مجموعة الطلاب؟ وهل كانت الاسئلة للاختبار بنفس المستوى من الثبات والصدق والموضوعية بين مدارسنا او فصولنا؟ وكل هذه العوامل المؤثرات تشكك في صدق وموضوعية هذه الدرجات التي تعطي والتي على اساسها صنفنا هؤلاء الطلاب.

واضاف (المغربي) في هذا السياق قائلاً، ان المبرر الوحيد المقبول للتقويم التربوي هو مساعدة المتعلم على التعليم وتصويب مسيرته ومساعدة المعلم على حسن التعليم علماً بأن الدرجات لا تساعد في هذا المجال واذا كانت الدرجات الناتجة من الاختبارات والتي تمثل احد ادوات التقويم فيجب ان لا ننظر لهذه الدرجات بالشكل التصنيفي بقدر ما هي اسلوب للكشف عن مواقع صعوبة الطلاب او مواقع قصوره ومن ثم يسهل علاجها.

نعم لتنظيم الوقت منذ بدء الدراسة ولا للتلقين والحفظ فقط

الاختبارات الدرسية وسيلة تقويم اساسية في العملية التربوية تستخدم للتعرف على مدى ما تحقق من جوانب التحصيل يفترض ان تشمل معارف الطالب ومهاراته واتجاهاته وما إلى ذلك من نواتج العلم لا ان تكون وسيلة للحفظ ثم المواد على الورق.

القلق المطلوب هو القلق الموضوعي لانه يكون حافزاً للانتاج اما القلق العالي فهو يشكل عائقاً امام الطالب وكثيراً ما يؤدي إلى الاحباط وقد بدأت الدراسات التجريبية على القلق في الخمسينيات حيث قام مجموعة من علماء النفس بجامعة ايواء الامريكية لذلك بالتوصل إلى نظرية اطلقوا عليها نظرية القلق الدافع والتي افترضوا فيها ان الطالب في مواقف الاختبارات اما ان يظهر دوافع انجاز العمل فيتحسن اداؤه ويحصل على درجات مرتفعة او يظهر دوافع القلق وينشغل بها فيسوء اداؤه وعادة يظهر الطالب صاحب الاستعداد العالي للقلق دوافع القلق اكثر من الطالب صاحب الاستعداد المنخفض للقلق في مواقف الاختبارات لانها مواقف اختبار يشعر فيها بتقويم الاخرين له ويدرك فيها تهديد «تقدير الذات» وقد اجريت دراسات كثيرة على علاقة القلق بالتحصيل الدراسي في ضوء مفهوم النظريتين السابقتين استخدم الباحثون فيها عينات من طلبة المدارس الابتدائية والثانوية وحتى الجامعات اختبروهم بمقاييس القلق في مواقف الاختبارات وقارنوا بينهم في التحصيل الدراسي بحسب مستوى القلق عندهم فحصلوا على نتائج مختلفة بعضها يؤيد نظرية القلق الدافع وبعضها يؤيد نظرية القلق في مواقف الاختبارات واشارت نتائج النوع الاول إلى وجود علاقة موجبة بين القلق واداء الاعمال كلما زاد القلق تحسن الاداء.

واشارت نتائج اخرى إلى وجود علاقة منحنية بين القلق والتحصيل الدراسي اي كلما زاد القلق تحسن التحصيل إلى ان يصل القلق إلى مستوى معين بعده يضعف التحصيل بازدياد القلق.

هكذا تؤكد حصة الصغير بجامعة الملك سعود بعليشه التي كان لنا الحوار التالي معها:

اسباب القلق

☆ هل هناك عدد من العوامل التي تساعد على اثارة القلق لدى ابنائنا وبناتنا اثناء فترة الاختبارات؟

. نعم من اهمها نظام الامتحانات والاسرة والاعلام والطالب/ الطالبة نظام الاختبارات من المعروف ان هدف التربية هو مساعد. التلميذ على النمو الشامل المتكامل من جميع النواحي المعرفية والوجدانية والحركية لذلك ليس من الجديد ان نقول ان الاختبارات للدرسية لكي تكون مقياساً صادقاً ولمينا لابد لها ان تقيس بشكل تلك المتغيرات التي تكون لدى المتعلم تقيس ما تعلمه من انماط سلوكية وتقيس ما مهر من خبرات وتقيس ما تكون لديه من اتجاهات مختلفة لا ان تقتصر على قياس ما اكتسبه التلميذ المتعلم من كمية المعلومات او الحقائق الثابتة التي كدسها المعلم في كتابه او في دفاتر تحضيره وما نراه اليوم في مدارسنا من واقع الامتحانات لا يختلف تماما عن التعليم ككل فلا زلنا نتبع المناهج التي اكل الدهر عليها وشرب ولم تعد تساير الزمن في شيء او لا زلنا نتبع اساليب في التدريس تشبه اساليب التدريس في العصور الوسطى، يغلب عليها طابع التلقين والحفظ، وتفتقر إلى عنصر التشويق والاثارة وتعتمد على البث لا على الحركة فالمعلم هو سيد الصف ومستودع المعرفة وامر التلميذ ولا غرو ان تمتزج الامتحانات المدرسية بهذه الصبغة المألوفة فتصبح عبارة عن عملية اجترار صناعية يخضع الطفل للقيام بها من اجل اعطاء انطباع للاخرين بان المقررات قد هضمت وان المعلم قد حقق الغرض وان المدرسة نشيطة وناجحة وبعدها يتسلق التلاميذ الصفوف صفاً بعد آخر، وعندما يوضع هؤلاء التلاميذ في موقف نراهم اعجز من ان يجابهوا او يخرجوا منه بسهولة معتادة فتضيع المفاهيم وتضيع الجهود ويتذمر المعلمون من كسل تلاميذ الصف وتاخرهم وتكثر الشكوى ويكثر الرسوب والهروب من المدارس.

عيوب الاختبارات

☆ هل يمكنني ان اقول ان الامتحانات في مدارسنا بشكلها الحالي لها عيوب كثيرة؟

. نعم وسأحاول هنا ان الخص هذه العيوب على الشكل التالي:

. اعتبار الاختبار غرضا في حد ذاته فيعمل كل من التلميذ والمنزل والمدرسة لخدمته. فبعد ان كان الغرض من التربية اعداد المرء للحياة يصبح الغرض منها اعداده للاختبار حيث نتفانى في تلقين التلاميذ وحشو اذهانهم حشواً بمعلومات لا تنفعهم إلا في الاختبار وتنقلب التربية بذلك إلى مجرد تعليم سطحي في اضيق حدوده.

. كثيرا ما تتسبب الاختبارات في تنفير التلاميذ من مواد الدراسة المختلفة واحياناً الهرب من المدرسة وخاصة بعد رسوب التلميذ في المادة المقررة وتانيبه من المدرسة والبيت والخجل من زملائه.

. الاختبارات بشكلها الحالي في مدارسنا لا ترفع التلاميذ إلى البحث والتفكير وانما تجعله يهتم كثيراً بالحفظ والتلخيص للاعداد ليوم عسير دونما شوق او رغبة.

. الاختبارات الحالية تدفع التلميذ إلى التحايل فلا يحاول اتقان دراسة المقرر كله بل يكتفي بحفظ اجزائه التي يتوقع ان تاتي الاسئلة منها.

. قلة الاسئلة بحكم عامل الزمن مما يؤدي إلى اغفال جزء كبير من المنهج وبالتالي لا يكون قياس قدره الطالب صحيحاً فمن يحصل على ٩٠٪ فانه يحصل على ٩٠٪ من الاسئلة التي امتحن فيها لا من المادة المقررة وقد لا تغطي الاسئلة اكثر من ٢٠٪ من المادة.

. الاختبارات الحالية لا تكشف إلا عن جانب واحد من جوانب نمو التلميذ الا وهو الجانب المعرفي اي مبلغ او مدى استفادته من عوامل الدراسة اما عبقريته وذكائه وعمق تفكيره ونشاطه ومتانة خلقه وصلاحيته للحياة الاجتماعية ..الخ فلا تستكشف ولا تقوم البتة.

. ذاتية القياس واختلافه من مصحح لآخر.

. الاختبار خطوة ختامية في التقويم حيث لاتتاح الفرصة للمعلم باعطاء التغذية الراجعة للتلاميذ في سبيل تحقيق الاهداف المنشودة.

. تخصيص النسبة العالية من الدرجة للاختبار النهائي (٧٠٪) بغض النظر عن ظروف التلميذ ساعة الاختبار وهذا يوحي ليس للطالب فقط وانما للاسرة والمدرسة بجانب الطالب بضرورة الاستعداد لهذا اليوم.

☆ ما هي الاساليب الخاطئة التي تتناولها بعض الاسر تجاه الابناء؟

. علاقة الوالدين بالابناء فكثيرا ما يشتد الخلاف بين الوالدين على مرأى ومسمع من البنين والبنات سواء اكانوا تلاميذ في المدارس الابتدائية ام طلبة في المدارس الثانوية ام في الكليات او الجامعات فيشعرون بالقلق ويفتقرون إلى الطمانينة وبذلك تقل جهودهم الدراسية ويضطرب تفكيرهم.

. الشدة في معاملة الابناء وتضييق الخناق مما يؤدي إلى شعور الابناء بالضغينة والكراهية مما يؤدي إلى تعطل سير دراسته على الوجه المرغوب فيه.

. الاصرار على توجيه الابناء لتخصص معين فمثلاً يوجه الاباء الابن إلى دراسة الطب بينما تكون ميول الابن للهندسة والعكس صحيح مما يؤدي إلى ضياع مستقبلة وفشله في الدراسة.

. عدم السماح للابناء بمزاولة بعض الهوايات مثل لعب كرة القدم وغيرها بدعوى انها تلهيه عن الدراسة مما يؤدي إلى اهمال دراسته حتى ولو كان في مقدمة الناجحين فيها.

. المبالغة في التدليل والاسراف في العناية بالاولاد والاستجابة لكافة رغباتهم والامعان في مساعدتهم في المذاكرة وتعيين المدرسين الخصوصيين مما ينشئهم على التواكل والاعتماد على الغير وتجنب تحمل المسؤولية والعجز على التغلب على المصاعب.

☆ المبالغة في الصرامة والشدة في معاملة الاولاد والاكثار من حثهم على الدروس والاستذكار وتضييق الخناق عليهم والتدخل في كل حركاتهم وسكناتهم والحد من حريتهم والامعان في تانيبهم وعقابهم واهانتهم اذا لم يوفقوا في النجاح واذا نجحوا ولم يكن ترتيبهم متقدماً.

. عدم تلبية دعوة المدرسة في الاجتماعات او الاتصال هاتفيا.

. وضع المنزل في حالة استنفار ايام الاختبارات وتغيير النظام المتبع في الايام العادية فكثيرا ما نسمع الاباء يوكدون عدم رغبتهم في تبادل الزيارات او التفاعل بالمشاركة في المناسبات وغيرها من مظاهر الحياة الاجتماعية للاسرة حتى يجتاز ابناؤهم فترة الاختبارات.

. عدم تلبية دعوة المدرسة في الاجتماعات الدورية بمجلس الاباء والامهات مما يضيع على الاسرة متابعة ابنائهم اولا بأول.

الاعلام

ان وسائل الاعلام المختلفة قد تتضمن برامجها مواقف توجيه للاباء والابناء لاجتياز هذه الفترة الحرجة.

تحديد مواعيد البث ايام الامتحانات حيث ينهي التلفزيون برامجه في ساعة مبكرة.

كثرة العناوين المثيرة للقلق في الجرائد المحلية ايام الامتحانات.

الطالب/الطالبة

اهمال الاستذكار حتى قبل الاختبار باسابيع قليلة وما يتبع ذلك من تراكم للمواد الدراسية وازدياد للعبء على التلميذ الذي قد يؤدي في النهاية إلى شعور بالخوف والقلق والتوتر.

عدم التركيز سواء داخل الفصل او اثناء تادية الاختبار.

تناول المنبهات بكثرة.

عدم تنظيم الوقت منذ بدء العام الدراسي.

التلاميذ يعتقدون انهم يتعلمون ليجتازوا الاختبار فلا يتعمقون في تفهم الدروس بل يهتمون ببعض العناصر ليستظهروها ويرددوها كما تردد الببغاء ما تسمع من غير ان تعي له معنى.

تخصيص الجزء الاكبر من درجة المواد للاختبار النهائي يؤدي إلى شعور التلميذ بان مستقبله متوقف على اختبار واحد يعقد في آخر العام مما يسبب له التوتر والقلق.

• مظاهر القلق

☆ ما مظاهر القلق وما هي الدلائل التي تشير لك ان الطالب فعلا يعاني من القلق العالي؟

. حالات الارق وقلة النوم او صعوبته هذا مرده في الغالب للارهاق واختلال نظام النوم مع ما يصاحبه من تراكم الافكار وتشابكها

. طغيان التفكير المستمر في النجاح وتوقع الفشل ونتائجهما وهذا متعلق بالاهمية التي تعطى للاختبارات فكلما كانت عالية كلما كان تأثيرها اعمق واعم واقوى

. ضعف عام في الجسم ويرجع ذلك إلى قلة الاكل وسوء التغذية وعدم انتظام تناول الوجبات بالاضافة إلى الارق والسهر وتشعب الافكار.

. نتيجة لما سبق ذكره فقد تنشأ حالات واضطرابات نفسية فتزيد من اضطراب العقل وتشويشه وتطغى على تصرفات الطالب او تشلها جزئياً او كلياً.

. اغفال واجبات اخرى كالواجبات الاجتماعية والصحية والجسمية بصورة عامة.

التقليل من القلق

☆ ما هي الخطوات الواجب اتباعها للتقليل من القلق؟

. يجب عدم اثارة ضجة حول الاختبارات وان لا نحيطها بجو من الخوف والرهبة وان لا نجعلها وسيلة للتخويف وارهاب الطالب حتى يدرس ويتعلم

. لا نجعلها مبنية على اوقات معينة بل نجعلها جزءاً او نشاطاً من النشاطات المتعلقة بالعملية التربوية كان تأخذ جزءاً بسيطاً من الحصة بشكل اختبار قصير وبهذا تنمي في الطالب السلوك التعليمي فيكون له مردود على تدريب الطالب على تقبل المواقف التي يتعرض لكي يكون موضع تقويم وبالتالي تزيل من ذهنه الخوف.

ان لاتكون الاختبارات موسمية بل عملية هادفة المقصود منها تشخيص نقاط القوة والضعف لدى الطلاب بقصد مساعدتهم.

. ان لا تكون الاختبارات شكلية بهدف تعبئة الخانة الموجودة في دفتر العلامات بل يجب التركيز على هدفيه الاختبار لكي نخرج الاختبارات من شكليتها الروتينية.

☆ وهذا ينقلنا إلى نقطة التشخيص من اين يبدأ المعلم؟

. يبدأ المعلم باختبار تشخيصي ليعرف واقع المتعلمين في بداية كل فصل دراسي او في بداية كل عام دراسي وبذلك نصل إلى المعادلة وهي الربط بين الـ[illegible] والتوقعات. واقع المتعلم والتوقعات [illegible] يؤمل التوصل اليها وهو ما يسمى [illegible] بالاختبار القبلي الذي هو استكشـ[illegible] الجوانب الواجب التركيز عليها يـ[illegible] اختبار بعدي اي بعد فترة درا[illegible] محددة بعد دراسة وحدة معينه [illegible] ليعرف مدى ما حصل لدى الطلاب [illegible] تغيير بين الواقع الذي قيس عنـ[illegible] الاختبار القبلي وبين التوقع الذي [illegible] من تعلمه تلك الوحدة الدرا[illegible] وبالمقارنة بينهما نستطيع ان نـ[illegible] النشاطات التعليمية في ضوء ذلك.

ان تصبح الاختبارات وسيلة لقيـ[illegible] مدى نماء التعلم في مختلف النو[illegible] معرفية وجدانية وحركية بدلا من [illegible] تكون هي غرض وغاية التربية.

دور الاسرة

☆ ما هو دور الاسرة؟

. مراعاة قدرة واستعداد الابناء [illegible] يكلفون بما هو فوق طاقاتهم ولا [illegible] غير معد لهم او مهيا.. عدم توجيههم [illegible] ممارسة امر لا يملكون القدرات اللا[illegible] لتحقيقه. ولا بالايحاء له كي يـ[illegible] منهجا لا تتفق خصائصه مع خصائـ[illegible] الفرد منهم وقدراته.

. العمل على تنمية استعداد التلميذ [illegible] طريق تشجيعه وتغذية مواهبه الخا[illegible] به تغذية مستمرة متواصلة لتنمو [illegible] المواهب وتساعده في تكوين شخصـ[illegible] مستقلة تؤهله ليشق طريقه بنجاح [illegible] هذه الحياة وهذا ليس بالامر الهين [illegible] بالسهل المنال فالامر يتطلب صبر[illegible] ورغبة صادقة وجهداً وعناية من قـ[illegible] الوالدين والقائمين على تنشئته وتربيت[illegible]

. العمل على مساعدة الطالب [illegible] تنظيم وقته على ان يشمل التنظـ[illegible] طيلة ايام دراسته ويستمر معه [illegible] حياته العملية بعد انتهاء الدراسة اي [illegible] يتم تنظيم وقتاً للدراسة وقت كا[illegible] للمراجعة والاستجمام لا ستعاده قو[illegible] العقلية والجسمية كما ينبغي تخصيص [illegible] وقت كاف للنوم واخر للاكل والقيـ[illegible] بفروضه الدينية والدنيوية فالتخطيـ[illegible] لهذه الامور يجنب الطالب الكثير مـ[illegible] الاضطرابات والتشويش الفكري كـ[illegible] يمكنه من استعمال وقته استعما[illegible] مفيداً دون ضياع.

. الاهتمام بتوفير الغذاء والراحـ[illegible] لجسمه ما امكن ذلك تيمنا بقول رسو[illegible] الله صلى الله عليه وسلم «ان لبدنـ[illegible] عليك حقا» لان تحديد النشاط كـ[illegible] اسلفت بتوفير الغذاء والراحة للطلا[illegible] يعمل على تنشيط مدارك الطالـ[illegible] العقلية وتجعله اكثر استعداداً لتلـ[illegible] معلومات ودراسات اكثر فاكثر وبصور[illegible] فعاله والاهمال في ذلك يؤدي إلى العكـ[illegible]

ملحق رقم (٣٠) جريدة المدينة الاسبوعية عدد ١٣٥٤٩ في ٢٤ صفر ١٤٢١هـ ص ١٦



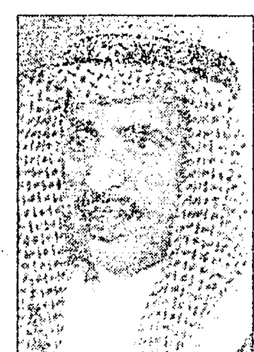
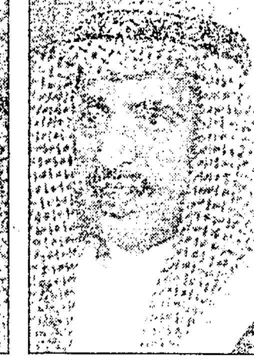
وطن ومواطن

■ الاسبوعية- محمد صامل الصبحي

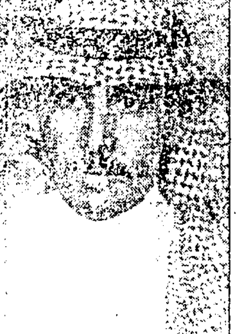
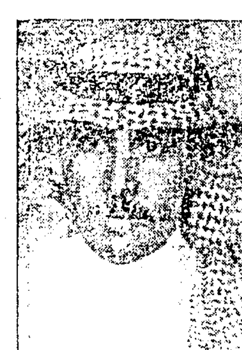
تظل الاختبارات الدراسية هاجسا مشتركا لجميع ابنائنا الطلاب واسرهم على الرغم من الجهود المبذولة من قبل وزارة المعارف بهدف تصحيح كثير من اوضاع الاختبارات وتصميمها بقدر الامكان بحيث تكون اداة فاعلة لتقويم جميع جوانب النمو لدى ابنائنا الطلاب بما فيها الجوانب المعرفية والتحصيلية والمهارية والتربوية وكذلك تقويم المنهج المدرسي والخطط التعليمية المختلفة المنفذة في العام الدراسي والاعوام السابقة بيد ان هناك العديد من السلبيات التي ما زالت تؤثر على الاختبارات المدرسية حتى اعتبرها البعض بمثابة (الوجه السلبي) للعام الدراسي فما زالت مظاهر القلق والخوف والرهبة مرتبطة بالاختبارات لما يشوبها من سلبيات وعيوب في الاعداد والصياغة والاخراج وما يصحبها من عمليات التصحيح والمراجعة في ظل عدم قدرة ادارات التعليم على تحليل نتائج هذه الاختبارات والاستفادة منها في استشراف المستقبل التعليمي وتقييم مدى نجاح البرامج التعليمية المنفذة واقتصار هذه الاختبارات على تقويم الجوانب التعليمية فقط.

(الاسبوعية) ناقشت جميع السلبيات المذكورة مع المعنيين بالاختبارات المدرسية ورصدت اهم الآراء المقترحة في هذا الجانب من خلال اللقاءات التالية:

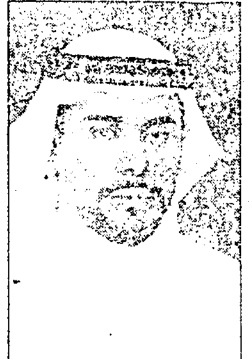
تابع ←

د. محمد الرشيد

عبدالرحيم مساعد المغربي



عبدالرحمن سعد [illegible]

الطلاب: اللائحة الجديدة (اغتالت) فرحة نجاحنا هذا العام

الآباء: لماذا يخفق أبناؤنا المتفوقون في اختبارات القبول بالجامعة

الأكاديميون: خريجو التعليم العام مجرد بنوك معلومات متحركة

...اهم اهداف التعليم في المملكة وابرز غاياته ونحو ... الطلاب بالقيم والتعاليم والمثل العليا واكسابهم ... المهارات المختلفة وتنمية الاتجاهات السلوكية لديهم وتطوير المجتمع اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا ... الفرد ليكون عضوا نافعا في مجتمعه.

... ومن هنا يتضح حاليا ان النجاح في الاختبارات وتجاوز ... الدراسية الى السنة التي تليها لا ينبغي ان يقتصر ... النجاح والتفوق في الجانب المعرفي فحسب بل يتجاوز ... مدى قدرة الطالب على التطبيق العملي والميداني ... تقديمه بين دفتي المقرر او جدران الصف الدراسي ... يتطلب حسن التخطيط للعملية التعليمية ... والعناية بمختلف برامجها وبصورة خاصة ... التقويم والقياس المعمول بها في مدارسنا لان من ... سبل تحقيق غاية التعليم هو اكساب المهارات ... وتنمية الاتجاهات السلوكية البناءة كما ذكرت ... ان العمل على تهيئة الفرد ليكون عضوا نافعا ... لن يتحقق الا بالممارسة العملية والتطبيق الميداني ... للشاهد والتجارب النظرية في الواقع الحقيقي.

اخفاق المتفوقين

... الاستاذة جاوي الرمثي المشرفة التربوية لمواد العلوم ... الشرعية تتحدث عن اتساع الفجوة بين مستوى ... خريجي الثانويات العامة من جهة والمستوى التعليمي ... في جامعاتنا الذي يعجز كثير من هؤلاء ... على مواكبته وذلك لان كثيرا من خريجي ... الثانويات العامة يسجلون مستويات متدنية جدا من ... ضعف المستوى التحصيلي المعرفي الى درجة ان كثيرا ... لا يجيدون قواعد الاملاء وابسط مبادىء النحو ... ناهيك عن التدني في المعلومات العلمية الهامة ... للمتحقين بالاقسام العلمية بالجامعة وهذا يؤكد ... امور هامة منها عدم قدرة المناهج الدراسية التفاعل ... الخطط الدراسية والبرامج التعليمية اضافة الى سوء ... القياس والتقويم وعدم تاهيل كثير من المعلمين ... مما يسفر ظاهرة ارتفاع معدلات الطلاب علما ان ... مستوياتهم الدراسية ضعيفة ومتدنية.. ولعل ... ما يفسر ايضا ظاهرة اخفاق كثير من طلابنا ... الحاصلين على معدلات مرتفعة تزيد على نسبة ... في اختبارات القبول التي تنفذها مختلف ... الجامعات والكليات في بلادنا.. الامر الذي يتطلب تركيز ... الجهات التعليمية سواء في وزارة المعارف او الرئاسة العامة لتعليم البنات وغيرها التركيز على تنمية التفكير ... لدى الطلاب وتعميق روح البحث والتتبع المنهجي ... واعادة النظر في المناهج الدراسية والاختبارات المدرسية ... وتقويمها باستمرار وتصحيح كافة سلبياتها وتفعيل ... ايجابياتها.

فجوة عميقة

... الدكتور حفيظ محمد حافظ المزروعي الاستاذ المشارك ... المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة ويؤكد ايضا ماذهب اليه التحدث ... فيما يتعلق بعمق الفجوة بين خريجي الثانويات ... ومستوى التعليم الجامعي في بلادنا ويجزم ان ... الامر لا يتطلب اعادة النظر في الاختبارات وبرامج ... والتقويم فحسب بل لابد من مراجعة شاملة ... من الخطط والبرامج التعليمية ومن ذلك المنهج ... الذي ينتظر منه بادىء ذي بدء ان يساهم في ... الدافع المعنوي عند الطالب نحو التعليم ليكون ... بمثابة البيئة الخصبة لتنفيذ الخطط والبرامج ... التعليمية والتربوية كما يراعي الفروق الفردية بين ... الطلاب لان التحصيل المعرفي ماهو الا واحدا فقط من بين ... متغيرات عديدة عند الطلاب يجب ان يراعي المنهج ... مثل الاستعداد العقلي والذكاء والاتجاهات والميول وغيرها من المتغيرات الاخرى.

من ناحية اخرى يرى «المزروعي» ان من اهم الاولويات التي ينبغي ان تعتنى بها البرامج والخطط التعليمية والتربوية الجديدة هي تنمية العلاقات الانسانية بين الطلاب وافراد مجتمعهم الذين يعيشون فيه وذلك لتكوين بعض المتغيرات الاخرى مثل الاتجاهات والميول وتقدير الاخرين واحترامهم وتفعيل توجهات كثير من الطلاب نحو استثمار وتطوير مقدرات وطنهم وتنمية حسهم الحضاري نحو التعامل مع الاخرين.. كما يتمنى ان تتبنى برامجنا التعليمية اقناعة معينة يكون التقويم من خلالها ملازما وموازيا لكل كفاية من كفايات مناهجنا الدراسية وفي جميع مرئياتنا للعمل على تحقيق وقياس الاهداف التربوية بمختلف مستوياتها المعرفية والوجدانية والحركية وغيرها.

التباري بالدرجات

الاستاذ عبدالرحيم مساعد المغربي مدير مركز الاشراف التربوي بمحافظة خليص يرى ان اسلوب (التباري بالدرجات) بين الطلاب كاداة وحيدة للتقويم في جميع اختباراتنا الدراسية في التعليم العام دون تمييز بين المراحل العمرية والمستويات الفعلية بين الطلاب والاهداف المنشود تحقيقها في كل مرحلة أمر غير مقبول لان الدرجة ليست قائمة اساسا على سلم صحيح للقياس والتقويم لان المطلوب من الاختبارات هو استثارة دوافعية ورغبة الطلاب في التعليم وهذا الهدف لاتحققه الدرجات لان الدرجات على النحو الموجود حاليا في كثير من اختباراتنا المدرسية التي تبتعد عن الصدق والموضوعية ولاتقوم على اسس علمية في كثير من الاحيان فانها درجات تنفر الطلاب من التعليم وربما يعود ذلك الى اننا في الغالب لم نصل الى الدرجة المطلوبة من الدقة وضبط ظروف الاختبارات ومواصفاتها العلمية والتربوية بين ابنائنا الطلاب، كما ان اسئلة الاختبارات ليست بنفس المستوى من الثبات والصدق والموضوعية بين مدارسنا وفصولنا وغير ذلك من العوامل والمؤثرات الكثيرة التي تشكك في صدق وموضوعية درجات الاختبارات المعمول بها في مدارسنا.

ويدعو (المغربي) المعلمين وخاصة معلمي الصفوف الاولى من المرحلة الابتدائية بان يدركوا جيدا ان عملية تقويم الطلاب انما تهدف الى توجيههم وازالة عثراتهم واخطائهم ولكنها لا تهدف الى مجرد مكافأتهم على عملهم بوضع درجات حتى يصلوا الى غاياتهم لذلك فانه يجب اعطاء الطالب فرصا اخرى خلال الفصل الدراسي او السنة الدراسية حتى يحصل على افضل مستوى وان يحقق قدراً من الطاعة المطلوبة للمعلم والنظام المدرسي ولكنه لايخلق الرغبة في التعلم وبالتالي فانه من الافضل في عمل الطلاب الى نسيان التقويم السابق على طريق الدرجات وعدم التهديد بها او التذكير بها عند كل مناسبة تعليمية.

استشراف المستقبل

الاستاذ عبدالله صلاح المطيري مدير شؤون الطلاب بادارة التعليم بمحافظة الليث يدعو الى الاستفادة من نتائج الاختبارات الدورية والفصلية والسنوية في استشراف مستقبل ابنائنا الطلاب ويقول ان نتائج الاختبارات من المؤشرات الهامة لكفاية التعليم ومرآة صادقة لجهود العاملين في ميدان التربية والتعليم واداة فاعلة لتعزيز الايجابيات ودعمها واستشراف طرق واليات الريادة المطلوبة اضافة الى تقويم المسار وتصحيح الثغرات والزلات والتاكيد على ان التعليم هو الخيار الوحيد لطلابنا في استشراف المستقبل وخلق جيل قادر على صناعة الحضارة والمستقبل المشرق كما انه يمكن من خلال التحليل

التربويون:

برامجنا التعليمية لا تواكب الانفجار المعرفي والمعلوماتي

... الدراسية و ... جميع مشرو ... الطالب وت ... الخطوات الم

ومن الاه ... نرصد بعض ... وشجون الا ... مرة تجربة ... الطالب الجد ... ١٤٢١/١٤٢٠هـ

وقد كان ا ... الثالث بمد ... دهشته واس ... المدرسة بدو ... تسلم لجميع ... من جميع ا ... خلالها نجا ... المدرسة كما

اما زميله ... الجديدة ال ... التعليمات ... الجديدة قد ... يشعر به ... عندما يسد ... الايجابي الت ... ان الطلاب في ... الى الصف ... (لاينتقل الى ... يوفقوا في الـ ... اما الطالب ... يتساءل لماذ ... من المرحلة ... الاختبار و ... والمعلم ... ثمرة جديدة ... انه هدف ... وثبات.

اما عبدال ... مختلف الموا ... وتعليمات ا ... والمدرسة ... وخبرة من ... التحصيلية ... دراسي عن ... يتاكد انهم ... تحدد ما ... الفصلي لكا ... ويحددون ا ... وبمساعدة ... التعليمات ... اما المواد الا ... الاختبارات ... لاولياء الامر

...ف وجه «قبيح» للعام الدراسي

...الناجحين عن «٣٠٪» سنوياً ● أسئلة الاختبارات تفتقد إلى الصدق والموضوعية

الطلاب: نلجأ للغش لتخفيف الضغوط النفسية علينا

الآباء: نعلن حالة الطوارئ في منازلنا لمواجهة الاختبارات

المدارس: لا ضوابط محددة تحكم عملية إعداد أسئلة الاختبارات

المعلمون: نفتقد الحد الأدنى من مهارة إعداد الأسئلة

التربويون: سوء إعداد الاختبارات يتحمل جزءاً من مشكلة التسرب


احمد محمد الصحفي

اننا نبدي اهتماما كبيرا بالاختبارات الدراسية حيث نكثف متابعتنا للابناء ونسخر لهم كافة سبل الراحة والاجواء المناسبة للمذاكرة كما نشاركهم همومهم ونبث فيهم روح المنافسة ونساعدهم على تغيير جداولهم وبرامجهم الروتينية في الحياة اليومية وتخصيص جميع اوقاتهم للمذاكرة ولا ابالغ اذا قلت لك اننا نعلن الطوارئ والتأهب للاختبارات الدراسية.. كما اننا نعد ابناءنا بالهدايا الثمينة لتشجيعهم على بذل قصارى جهدهم وتجاوز سنواتهم الدراسية وحتى نكلل جهودهم بالنجاح والتوفيق.

دور الأسرة

☆ اما العم حميد بن ساعد للولد ولي امر طالب في المرحلة الثانوية فانه يتحدث عن دور ولي الامر اثناء الاختبارات ويقول:

ان واجب الاسرة ايام الاختبارات يتمثل في اعفاء الطالب من كافة المهام الموكلة اليه وتهيئة الجو المناسب للمذاكرة وتشجيعه مع الحرص على تنظيم الوقت له بحيث يشمل جدوله اليومي جميع الاوقات المخصصة للمذاكرة والدراسة والاوقات المخصصة للراحة واللعب والترويح عن النفس والاهم من كل هذه الامور هو تذكيرهم بالله تعالى والدعاء لهم وتوجيههم الى تجنب السهر والارهاق واداء صلواتهم على اكمل وجه والاعتماد على الله سبحانه وتعالى.

مهارة إعداد الأسئلة

☆ الاستاذ عبدالعالي الشعيبي مدير مدرسة قتيبة بن مسلم الابتدائية بمحافظة خليص يتحدث في هذا السياق ويقول:

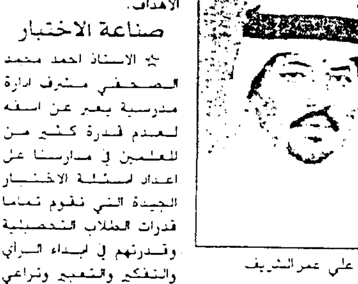
ان عملية اعداد وصياغة الاسئلة واخراجها امور فنية دقيقة تحتاج الى قدر كبير من المهارة الجيدة والخبرة التربوية والتعليمية الكافية ولا اعتقد انه يمكن اعداد ضوابط محددة للاختبارات سوى تحديد الدرجات واعداد (التوزيع النسبي) الذي تتولى اعداده في معظم المواد ادارة التعليم مشكورة لا سيما بالنسبة لمواد التربية الاسلامية ومواد العلوم والرياضيات اضافة الى تحديد زمن الاختبار.

وهذا اكثر ما يمكن ان تقوم به ادارة التعليم وادارة المدرسة ولكن تظل عملية اعداد وصياغة واخراج الاسئلة عملية فنية بحتة تتطلب مزيدا من الجهد والمثابرة وطول الوقت حتى يمكن ان نخرج هذه الاسئلة بالصورة المطلوبة.

هنا ويؤكد الشعيبي اهمية الاختبارات في دعم العملية التعليمية والتربوية واعطاء الطالب الثقة في نفسه وفي قدراته وتساعده على اظهار كفاءته لان الاختبارات جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية.

من هنا يجب على كافة الزملاء المعلمين تحديد الاهداف المنشودة من اسئلة الاختبار في كل مادة قبل اعدادها وان يراعوا بقدر الامكان الفروق الفردية بين قدرات الطلاب ومستوياتهم ويبذلوا قصارى جهدهم في اعداد الاسئلة وتنظيمها واخراجها بالصورة التي تحقق تلك الاهداف.

صناعة الاختبار


علي عمر الشريف

☆ الاستاذ احمد محمد الصحفي مشرف ادارة مدرسية يعبر عن اسفه لعدم قدرة كثير من المعلمين في مدارسنا على اعداد اسئلة الاختبار الجيدة التي تقوم تماما قدرات الطلاب التحصيلية وقدرتهم في ابداء الرأي والتفكير والتعبير وتراعي بينهم الفروق الفردية وتصاغ بطريقة موضوعية واضحة تتوخى الصدق مع الالتزام بشمولية عملية التقويم وكل هذه الامور التي يجب مراعاتها في اعداد الاختبارات وصياغتها واخراجها امور فنية بحتة تحتاج الى مهارة عالية اضافة الى تدريب وتأهيل المعلمين على اعدادها وعدم تمكين المعلمين الجدد عن اعداد الاسئلة دون الرجوع الى زملائهم ذوي الخبرة في نفس التخصص.

من ناحية اخرى يتحدث (الصحفي) عن ضرورة تنظيم دورات تأهيلية وتدريبية (للقياس والتقويم) لكافة منسوبي المدارس من معلمين واداريين وايلاء هذا الجانب اهتماما خاصا لان عملية تقويم التدريس هي الوسيلة الوحيدة لمعرفة مدى النجاح او الفشل والاخفاق في تحقيق الاهداف التي يتضمنها المنهج او جزء محدود منه وكذلك تحديد نقاط القوة والضعف فيه مما يعين على تحقيق الاهداف المنشودة في احسن صورة ممكنة.. كما يساعد ادارة المدرسة على معرفة ايجابيات وسلبيات الخطة التعليمية والتربوية التي تنتهجها ادارة المدرسة في متابعة المعلمين والطلاب في الناحية المعرفية.

قاعات الامتحانات

☆ الاستاذ علي عمر الشريف مدير مدرسة شداد بن اوس يقول:

اعتقد ان مبالغة بعض المدارس في تخصيص قاعات للامتحان يتم توزيع الطلاب فيها بطريقة تثير الخوف في نفس الطالب حيث يتم فصله عن زملائه في الفصل ويدرج ضمن الطلاب الموجودين في هذه القاعات ويكون الطلاب المجاورين له من مختلف الصفوف الدراسية الاخرى تحسبا لوقوع محاولات الغش اضافة الى تكثيف الملاحظين ومتابعتهم للطلاب بنظرات ثاقبة ترصد كافة تحركاتهم بكل دقة وافتراض سوء النية مسبقا في الطالب وتفتيشه جيدا قبل دخوله قاعة الامتحان بل وتحذيره علنا من اللجوء الى اي محاولة للغش كل هذه الامور وغيرها من السلوكيات السلبية التي تنفذها المدارس في قاعات الاختبارات مما ينعكس اثرها سلبا على الطلاب وتثير في نفوسهم الخوف والقلق والذعر كما يؤثر في نفسياتهم وتدفعهم الى عدم اظهار كفاءتهم وقدراتهم وامكاناتهم وفشلهم في تذكر ما درسوه وعجزهم عن الربط بين المعلومات المختلفة وغيرها وذلك لجهل بعض مديري المدارس ومعلميها باهمية توفير الجو النفسي والصحي للطلاب في قاعات الامتحان وعدم التأثير على روحهم المعنوية وتلمس حاجاتهم وتشجيعهم ودعمهم واشعارهم بان قاعات الامتحان جزء من فصولهم الدراسية وان الاختبار ايضا جزء لا يتجزأ من برنامجهم التعليمي المعتاد.

توحيد الاختبارات

☆ الاستاذ سعد بن محمد الغامدي المعلم بمدرسة تميم الداري يقترح:

ان توجه وزارة المعارف بتوحيد الاسئلة خاصة في السنوات النهائية من كل مرحلة دراسية طالما ان المناهج الدراسية موحدة بين جميع تلك المدارس ويمكن بذلك تحقيق عدة اهداف منها على سبيل المثال لا الحصر ضمان الاعداد الجيد للاسئلة صياغة واخراجا والتأكد من جميع الاشتراطات الجيدة في الاسئلة بما في ذلك شموليتها وموضوعيتها بما يحقق الاهداف التعليمية والتربوية المنشودة منها.

كما يساعد ذلك على سهولة تصحيح هذه الاسئلة من قبل المعلمين خاصة اذا اعدت لها الاجابات النموذجية وروعي في توزيع درجاتها التوزيع النسبي الجيد لجميع موضوعات المادة ومفرداتها الى جانب ان في توحيد الاسئلة سواء كان ذلك على مستوى الوزارة او على مستوى ادارات التعليم او حتى على مستوى مراكز الاشراف التربوي فقط بمختلف مناطق المملكة ومحافظاتها المختلفة يعزز من الايجابيات الجيدة عند الطلاب ومنها احساسهم وشعورهم باهمية الاختبارات الدراسية وضرورة ايلائها اهمية خاصة والاستعداد المبكر والجيد لها وبثها لروح التنافس الشريف بين ابنائنا الطلاب واتاحة الفرصة بين اقرانهم المتفوقين لابراز قدراتهم واظهار كفاءتهم دون ادنى تخوف من سوء اعداد الاسئلة الذي اعتادوا عليه.

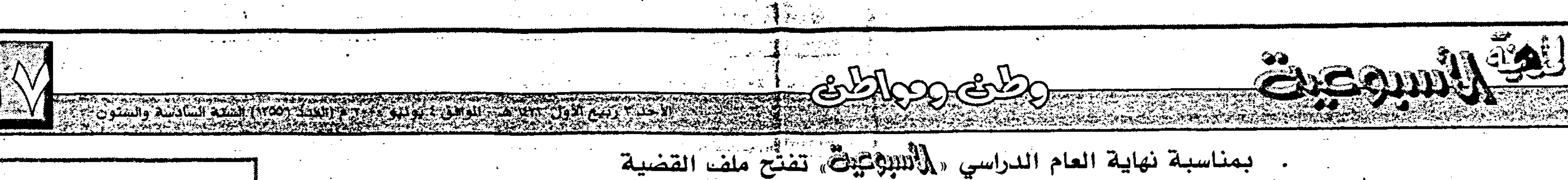
كما ان هذه الخطوة تساعد المعلمين على التعرف على الاسئلة الجيدة الشاملة لتقويم الطالب وبالتالي يساعدهم ذلك على تصحيح طرق تدريسهم وتعاملهم مع المناهج والمقررات ويدفع من ادائهم العملي مما ينعكس ايجابيا على العملية التعليمية والتربوية.

إخفاقات بالجملة

☆ الاستاذ محمد علي حميد تساءل في هذا السياق عن الاجراءات المتبعة من قبل ادارات التعليم ومراكز الاشراف التربوي بخصوص بعض المدارس الحكومية والاهلية التي لا تزيد نسبة النجاح فيها فقط عن (٣٠٪) وكذلك ضعف نسبة النجاح الى (٢٥٪) في بعض المواد الى درجة ان عدد المكملين فيها سنة بعد اخرى.

لذلك فانني اؤكد على اهمية تحليل بيانات الاختبارات ونسب اعداد الطلاب المتفوقين والناجحين والمكملين والراسبين حتى يمكن تعديل السلبيات المختلفة وترميم الفجوات.

وكذلك دعم وتعزيز جوانب التفوق والابداع واستطيع اي اجزم انه بدون هذه الخطوات تبقى الاختبارات بدون فائدة ترجى ولا تتعدى كونها معايير للناحية التعليمية التحصيلية فقط مع اهمال كافة جوانب النمو الاخرى لابنائنا الطلاب.



. بمناسبة نهاية العام الدراسي «الأسبوعية» تفتح ملف القضية

طلابنا ناجحون ومتفوقون.. على الورق فقط!!

الأسبوعية - محمد صامل الصبحي

تظل تباشير المستقبل الواعد للاجيال الحالية والقادمة مرهونة بمدى نجاح عملية التعليم في الاستعداد للمستقبل والتهيؤ له بل والامساك بزمامه خاصة في هذا العصر الذي ارتبطت فيه الحضارة الانسانية بالانفجار المعرفي وافرازاته المختلفة.. الامر الذي يتطلب ان تكون برامجنا التعليمية بمثابة اداة تطوير وتجديد تاخذ بيد امتها لتواكب الانجازات الحضارية المتسارعة في عالم اليوم.. وفي كل عام يتخرج عشرات الالاف من ابنائنا وبناتنا من مدارس التعليم العام.. الا ان المتامل في واقع ومستقبل هؤلاء الخريجين يقف امام عدد من التساؤلات منها هل راعت مؤسساتنا التعليمية (الكم أم الكيف) في تخريج هذه الاعداد الكبيرة؟ ولماذا تتزايد سنويا شكاوى الجامعة من ضعف وتدني المستوى المعرفي عند هؤلاء الخريجين؟ وهل استطاعت برامجنا التعليمية استثمار قدرات شبابنا وتنمية الحس الحضاري لديهم؟

اخيرا.. هل نجحت لائحة تقويم الطالب الجديدة في تجاوز كافة سلبيات الاختبارات السابقة.

«الاسبوعية» ناقشت المعنيين بهذه القضية من خلال التحقيق التالي:

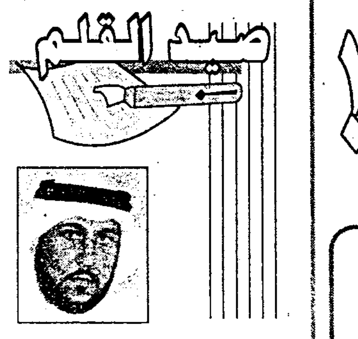
خريجو الثانوية العامة لا يجيدون قواعد الإملاء والكتابة

هل أدركنا أن التعليم هو الاستثمار الوحيد لمستقبل أبنائنا؟

ماهية النجاح

الإستاذ عبدالرحمن سعد الهزاني مدير الاعلام التربوي بتعليم محافظة الهد بدا متساءلا عن ماهية النجاح والتفوق ومدى ارتباطهما مع الاهداف المنشودة من التعليم مؤكدا على ان العملية التعليمية تهدف اساسا الى تربية الاجيال التربية الصالحة والقادرة على التجاوب مع

والدراسة العلمية لنتائج الاختبارات تحديد سمات الخطط العلمية التعليمية والتربوية للطلوبة للمرحلة القادمة المبنية على اساس الترابط بين العمليتين (التعليم والتربية) كوحدة واحدة لايمكن الفصل بينهما وبين خطط التنمية العامة في المجتمع بكل ما تحمله من آمال وطموحات ومن خلال هذا المنظور الحضاري العميق



الفرق بين السياحة.. هنا وهناك

بعد انتهاء الامتحانات.. وقرب ظهور النتائج «السارة» ان شاء الله تبدأ الاسرة في التخطيط لبرنامجها السياحي لصيف هذا العام والاعداد المكثف لتوفير السيولة المادية والاستعداد بتوفير كافة احتياجات الاسرة خلال السفر.

. ومن هنا يبدأ الاختلاف في وجهات السفر لاختيار الاماكن والمواقع المراد السفر اليها.. ويبدأ عنصر الشد والجذب نحو التوجه لسياحة داخلية او خارجيه.. وتظهر الاختلافات في الرؤى بين مشجع ومعترض على السياحة الداخلية وذلك للاسباب التالية:

☆ انعدام الوعي لدى بعض الفئات ممن يشجعون السياحة الخارجية لاسباب تتعلق بالركض خلف الشهوات او بالتقليد الاعمى والغيرة او لعدم المعرفة بما في بلادهم من اماكن سياحية جميلة.

☆ ضعف الاعلام وقلة الامكانيات في ابراز مالدينا من مواقع سياحية تنافس مثيلاتها في الخارج.

☆ عدم تعاون او تفهم مكاتب السفريات والسياحه لدورها الوطني بتنظيم برامج سياحية لمختلف المصائف المنتشرة في ربوع بلادنا والتي تتميز بالاجواء الساحرة والمرتفعات الشاهقة التي تعانق السحب بالاضافة الى سواحلنا الجميلة وخاصة البحر الاحمر

بناءة لبيهم وتطوير المجتمع اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا وتهيئة الفرد ليكون عضوا نافعا في مجتمعه.

من هنا يتضح حاليا ان النجاح في الاختبارات وتجاوز السنة الدراسية الى السنة التي تليها لا ينبغي ان يقتصر على النجاح والتفوق في الجانب المعرفي فحسب بل يتجاوز ذلك الى مدى قدرة الطالب على التطبيق العملي والميداني لما يتم تقديمه بين دفتي المقرر او جدران الصف الدراسي وذلك يتطلب حسن التخطيط للعملية التعليمية والتربوية والعناية بمختلف برامجها وبصورة خاصة برامج التقويم والقياس المعمول بها في مدارسنا لان من اهم وسائل تحقيق غاية التعليم هو اكساب المهارات والمعارف وتنمية الاتجاهات السلوكية البناءة كما ذكرت انفا كما ان العمل على تهيئة الفرد ليكون عضوا نافعا لايمكن ان يتحقق الا بالممارسة العملية والتطبيق الميداني وتثبيت المشاهد والتجارب النظرية في الواقع الحقيقي.

اخفاق المتفوقين

الاستاذة جاوي الرمثي المشرفة التربوية لمواد العلوم الاجتماعية تتحدث عن اتساع الفجوة بين مستوى خريجي الثانويات العامة من جهة والمستوى التعليمي الكبير في جامعاتنا الذي يعجز كثير من هؤلاء الطلاب على مواكبته وذلك لان كثيرا من خريجي الثانويات العامة يسجلون مستويات متدنية جدا من حيث ضعف المستوى التحصيلي المعرفي الى درجة ان كثيرا منهم لا يجيدون قواعد الاملاء وابسط مبادىء النحو والصرف ناهيك عن التدني في المعلومات العلمية الهامة للطلاب الملتحقين بالاقسام العلمية بالجامعة وهذا يؤكد عدة امور هامة منها عدم قدرة المناهج الدراسية التفاعل مع الخطط الدراسية والبرامج التعليمية اضافة الى سوء برامج القياس والتقويم وعدم تاهيل كثير من المعلمين البرامج مما يسفر ظاهرة ارتفاع معدلات الطلاب علما ان كثيرا من مستوياتهم الدراسية ضعيفة ومتدنية.. ولعل هذا ما يفسر ايضا ظاهرة اخفاق كثير من طلابنا المتفوقين الحاصلين على معدلات مرتفعة تزيد على نسبة (٩٠٪) من اختبارات القبول التي تنفذها مختلف الجامعات والكليات في بلادنا.. الامر الذي يتطلب تركيز مؤسساتنا التعليمية سواء في وزارة المعارف او الرئاسة العامة لتعليم البنات وغيرها التركيز على تنمية التفكير العلمي لدى الطلاب وتعميق روح البحث والتتبع المنهجي واعادة النظر في المناهج الدراسية والاختبارات المدرسية وتقويمها باستمرار وتصحيح كافة سلبياتها وتفعيل ودعم ايجابياتها.

فجوة عميقة

الدكتور حفيظ محمد حافظ المزروعي الاستاذ المشارك بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة ام القرى بمكة المكرمة ويؤكد ايضا ماذهب اليه المتحدث السابق فيما يتعلق بعمق الفجوة بين خريجي الثانويات العامة ومستوى التعليم الجامعي في بلادنا ويجزم ان هذا الامر لا يتطلب اعادة النظر في الاختبارات وبرامج القياس والتقويم فحسب بل لابد من مراجعة شاملة لكثير من الخطط والبرامج التعليمية ومن ذلك المنهج المدرسي الذي ينتظر منه باديء ذي بدا ان يساهم في تعزيز الدافع المعنوي عند الطالب نحو التعليم ليكون ذلك بمثابة البيئة الخصبة لتنفيذ الخطط والبرامج التعليمية والتربوية كما يراعي الفروق الفردية بين الطلاب لان التحصيل المعرفي ماهو الا واحدا فقط من بين تغيرات عديدة عند الطلاب يجب ان يراعي المنهج تقويمها مثل الاستعداد العقلي والذكاء والاتجاهات والميول

د. محمد الرشيد — عبدالرحيم مساعد المغربي — عبدالرحمن سعد الهزاني

الطلاب: اللائحة الجديدة (اغتالت) فرحة نجاحنا هذا العام

الآباء: لماذا يخفق أبناؤنا المتفوقون في اختبارات القبول بالجامعة

الأكاديميون: خريجو التعليم العام مجرد بنوك معلومات متحركة

وغيرها من التغيرات الاخرى.

من ناحية اخرى يرى «المزروعي» ان من اهم الاولويات التي ينبغي ان تعنى بها البرامج والخطط التعليمية والتربوية الجديدة هي تنمية العلاقات الانسانية بين الطلاب وافراد مجتمعهم الذين يعيشون فيه وذلك لتكوين بعض التغيرات الاخرى مثل الاتجاهات والميول وتقدير الاخرين واحترامهم وتفعيل توجهات كثير من الطلاب نحو استثمار وتطوير مقدرات وطنهم وتنمية حسهم الحضاري نحو التعامل مع الاخرين.. كما يتمنى ان تتبنى برامجنا التعليمية اقناعة معينة بكون التقويم من خلالها ملازما وموازيا لكل كفاية من كفايات مناهجنا الدراسية وفي جميع مرئياتنا للعمل على تحقيق وقياس الاهداف التربوية بمختلف مستوياتها المعرفية والوجدانية والحركية وغيرها.

التباري بالدرجات

الاستاذ عبدالرحيم مساعد المغربي مدير مركز الاشراف التربوي بمحافظة خليص يرى ان اسلوب (التباري بالدرجات) بين الطلاب كاداة وحيدة للتقويم في جميع اختباراتنا الدراسية في التعليم العام دون تميز بين المراحل العمرية والمستويات الفعلية بين الطلاب والاهداف المنشود تحقيقها في كل مرحلة امر غير مقبول لان الدرجة ليست قائمة اساسا على سلم صحيح للقياس والتقويم لان المطلوب من الاختبارات هو استثارة دوافعية ورغبة الطلاب في التعليم وهذا الهدف لاتحققه الدرجات لان الدرجات على النحو الموجود حاليا في كثير من اختباراتنا المدرسية التي تبتعد عن الصدق والموضوعية ولاتقوم على اسس علمية في كثير من الاحيان فانها درجات تنفر الطلاب من التعليم وربما يعود ذلك الى اننا في الغالب لم نصل الى الدرجة المطلوبة من الدقة وضبط ظروف الاختبارات ومواصفاتها العلمية

والتربوية بين ابنائنا الطلاب، كما ان اسئلة الاختبارات ليست بنفس المستوى من الثبات والصدق والموضوعية بين مدارسنا وفصولنا وغير ذلك من العوامل والمؤثرات الكثيرة التي تشكك في صدق وموضوعية درجات الاختبارات المعمول بها في مدارسنا.

ويدعو (المغربي) المعلمين وخاصة معلمي الصفوف الاولى من المرحلة الابتدائية بان يدركوا جيدا ان عملية تقويم الطلاب انما تهدف الى توجيههم وازالة عثراتهم واقالتها ولكنها لا تهدف الى مجرد مكافاتهم على عملهم بوضع درجات حتى يحصلوا الى غاياتهم لذلك فانه يجب اعطاء الطالب فرصا اخرى خلال الفصل الدراسي او السنة الدراسية حتى يحصل على افضل مستوى وان يحقق قدراً من الطاعة المطلوبة للمعلم وللنظام المدرسي ولكنه لايغلق الرغبة في التعلم وبالتالي فانه من الافضل في حمل الطلاب الى نسيان التقويم السابق على طريق الدرجات وعدم التهديد بها او التذكير بها عند كل منعطف تعليمي.

التربويون:

برامجنا التعليمية لا تواكب الانفجار المعرفي وافرازاته

استشراف المستقبل

الاستاذ عبدالله صلاح المطيري مدير شؤون الطلاب بادارة التعليم بمحافظة الليث يدعو الى الاستفادة من نتائج الاختبارات الدورية والفصلية والسنوية في استشراف مستقبل ابنائنا الطلاب ويقول ان نتائج الاختبارات من المؤشرات الهامة لكفاية التعليم ومرآة صادقة لجهود العاملين في ميدان التربية والتعليم واداة فاعلة لتعزيز الايجابيات ودعمها واستشراف طرق واليات الريادة المطلوبة اضافة الى تقويم المسار وتصحيح الفترات والزلات والتاكيد على ان التعليم هو الخيار الوحيد لطلابنا في استثمار المستقبل وخلق جيل قادر على صناعة الحضارة والمستقبل المشرق كما انه يمكن من خلال التحليل

المطالب والمستجدات في عصر تطور المستقبل ويواكب الخطوات المستجدة في عالم العلم والمعرفة.

سلبيات اللائحة الجديدة

ومن الاهمية بمكان قبل ان تختتم ملف هذه القضية ان نرصد بعض اراء ابنائنا الطلاب واولياء امورهم عن هموم وشجون الاختبارات الدراسية لاسيما وانهم يخوضوا لاول مرة تجربة جديدة في الاختبارات من خلال لائحة تقويم الطالب الجديدة التي تم تطبيقها في العام الدراسي الحالي ١٤٢٠/١٤٢١هـ.

وقد كان اول المتحدثين الطالب خالد الصبحي من الصف الثالث بمدرسة الامام الغزالي الابتدائية الذي اعرب عن دهشته واستغرابه من البطاقة التي سلمت له من قبل المدرسة بديلا عن الشهادات الرسمية الموثقة التي كانت تسلم لجميع الطلاب الناجحين وقد خلت هذه البطاقة من جميع البيانات والدرجات والمعلومات التي يتضح من خلالها نجاح الطالب او تفوقه او اخفاقه بين اقرانه في المدرسة كما اعتاد الجميع الوصول الى ذلك في نهاية كل عام.

اغتيال فرحة النجاح

اما زميله الطالب محمد عبدالله فقال ان بطاقة النجاح الجديدة التي استحدثتها جميع المدارس بناء على التعليمات التي نصت عليها لائحة تقويم الطالب الجديدة قد (اغتالت) حقا فرحة النجاح والتفوق الذي يشعر به جميع الطلاب الناجحين والمتفوقين كل عام عندما يستلموا وثائق نجاحهم.. والقت بذلك التنافس الايجابي الشريف بين الطلاب المتفوقين لانها تضع جميع الطلاب في مستوى واحد وتركز فقط على عبارة (ينقل الى الصف الذي يليه) لجميع الطلاب الناجحين او (لاينتقل الى الصف الذي يليه) لجميع الطلاب الذين لم يوفقوا في النجاح وتجاوز السنة الدراسية.

اما الطالب عبدالرحمن المزروعي من الصف الثاني فانه يتساءل لماذا الغيت الاختبارات هذا العام للصفوف الاولى من المرحلة الابتدائية وهل نسي المعنيين بهذه اللائحة ان الاختبار ضروري جدا لخلق التنافس بين الطلاب واشعارهم بان لجهودهم التي بذلوها خلال العام الدراسي ثمرة جيدة الا وهي النجاح الذي ينظر جميع الطلاب الى انه هدف سامي وعظيم ينبغي الوصول اليه بكل جدارة وثبات.

فجوة بين البيت والمدرسة

اما عبدالواحد نصار عبدالله ولي امر عدد من الطلاب من مختلف المراحل الدراسية قال ان الغاء الاختبارات واستبدالها بتعليمات اللائحة الجديدة خلق فجوة كبيرة بين البيت والمدرسة وجعل اولياء امور الطلاب في متاهة كبيرة وحيرة من امرهم فهم يجهلون مستويات ابنائهم التحصيلية التي كان يتلقونها ثلاثة مرات في كل فصل دراسي عن طريق بطاقات التقويم المحددة بالدرجات ثم يتاكد لهم ذلك من خلال بطاقة التقويم الفصلي التي تحدد ما حصلوا عليه من مجموع درجات الاختبار الفصلي لكل مادة وبالتالي يتفاعل اولياء الامور مع ذلك ويحددون المواد التي قصر فيها بعض ابنائهم ويساعدونهم على مذاكرتها بمختلف الوسائل اما التعليمات الجديدة فقد الغت الاختبارات في معظم المواد اما المواد القليلة التي مازال يختبر فيها الطلاب فقد الغت الاختبارات الشهرية التي تعتبر بمثابة المرآة التي توضح لاولياء الامور مستويات ابنائهم.

ودعوة مواطني هذا الوطن للاصطياف في الخارج.. «وقد ذكرت في المقالة السابقة اضرار السفر في الخارج.. وفوائد السياحة الداخلية».

☆ رجل الاعمال «المستثمر» في مضمار السياحة له دور بارز في نفور المواطن من السياحة الداخلية وذلك راجع كما ذكرته سابقا في مقالة العدد الماضي الى الجشع «المضر في مصلحته ومصلحة الوطن» وذلك بان يسترد مادفعه في المشروع الاستثماري خلال سنتين او ثلاث.. وهذا بطبيعة الحال غير معقول من الوجهة الاقتصادية الا بعد عشر سنوات.

☆ المهرجانات السياحية المقامة حاليا في جدة والمدينة المنورة رغم كمالها - والكامل وجه الله - الا من بعض التنسيق الذي اعتقد انه لو تم لكتب لها النجاح الباهر، وهو ان يتم التنسيق بين الجهات المنظمة للمهرجان والفنادق والخطوط السعودية والنقل الجماعي بعمل تخفيضات في السكن والنقل سواء عبر خطوط الطيران او الخطوط الطويلة.. ولو تم ذلك لكان النجاح الباهر.. وخطوة نحو الدعوة الصحيحة لسياحة داخلية.

☆ رغم ماذكرته آنف الا اننا ننتظر الكثير من الهيئة العليا للسياحة في وضع الاليات الصحيحة والبنية الاساسية لتكوين نواة سياحة تخطط نحو مستقبل افضل ودخل وطني جديد ينتظر ابناء هذا الوطن في ان يشمروا عن سواعدهم لمستقبل جديد نحو صناعة السياحة والتي ستبدأ بتوصيف جديد تحت مسمى مرشد سياحي، هذا بالاضافة الى ما ستوفره من وظائف اخرى يحتاجها التوجه الجديد.

☆ تهنئة من القلب ازفها لصاحب السمو الملكي الامير عبدالمجيد بن عبدالعزيز امير منطقة مكة المكرمة وصاحب السمو الملكي الامير مقرن بن عبدالعزيز امير منطقة المدينة المنورة بنجاح المهرجانين في جدة والمدينة.. وتفاعل المصطافين والاهالي لهذا الاستعداد الذي يؤكد حرص سموهما على اهتمامهما بالسياحة وتشجيعهما حتى ظهرت بهذه الصورة الجميلة ويشهد على ذلك الاقبال والتخطيط الجميل على كورنيش جدة يوم الخميس الماضي في احتفال ٢٠٠٠ للالفية الثانية.

محمد علي المحيسني

لائحة تقويم الطالب (مصطلحات اللائحة) (ملحق رقم ٥) ملخص اللائحة

جهة الإعداد : وزارة المعارف ، المملكة العربية السعودية .

تاريخ صدور اللائحة : ١٤١٩/٨/٦هـ .

مفهوم التقويم (حسب اللائحة) : تقويم التحصيل الدراسي للطالب .

أدوات التقويم : الاختبارات الكتابية والشفهية والعملية والواجبات المنزلية وملاحظات المعلمين.

المادة الدراسية: المقرر الذي تشتمل عليه الخطة الدراسية في صف دراسي معين، مثل القرآن الكريم، القراءة، الرياضيات .

صدق أداة التقويم: مدى ملاءمة أداة التقويم لتحقيق الغرض المستخدمة من أجله .

ثبات أداة التقويم: دقة أداة التقويم وخلوها من أخطاء القياس .

النواتج : الآثار التعليمية على الطالب كمياً وكيفياً .

أهداف لائحة تقويم الطالب :

" تمشياً مع أهداف السياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية. وما تضمنته من متطلبات أساسية في التعليم، فإن هذه اللائحة ترمي إلى تنظيم أساليب تقويم التحصيل الدراسي وإجراءاته في مراحل التعليم العام وما في مستواها، والتأكد من نجاح العملية التعليمية عن طريق :

١) تحديد مستوى تحصيل الطالب والتعرف على مدى تقدمه نحو تحقيق الأسس والغايات والأهداف التي نصت عليها سياسة التعليم في المملكة .

٢) إمداد الطالب والقائمين على العملية التعليمية بالمعلومات اللازمة من أجل تحسين مستوى التعلم ورفع كفاية أساليب التدريس والمناهج " .

قواعد عامة في تقويم الطالب :

يراعى في تقويم الطالب المبادئ والأسس الآتية :

١) ألا تكون أساليب التقويم أو اجراءاته أو ممارساته أو أدواته أو نتائجه مصدر رهبة أو قلق يؤثر سلباً على عملية التعلم .

٢) أن تكون أدوات التقويم صادقة وممثلة لما يتوقع من الطالب تعلمه من المعارف والمهارات ، مبينة لمدى تمكن الطالب من المادة الدراسية، وما يستطيع أداءه في ضوء ما تعلمه منها، بحيث تقيس قدرة الطالب على حل المشكلات، والتفكير السليم، والتعليم الذاتي، والتعلم المستمر، وغيرها من القدرات الذهنية، إضافة إلى معرفة الحقائق وتذكرها.

٣) أن توفر أدوات التقويم معلومات عن العمليات التي يحدث بها التعلم مثل : مدى استفادة الطالب من إستخدام بعض خطط التعلم لحل المشكلات والتوصل إلى الإجابات الصحيحة، والمراقبة الذاتية لمستوى التقدم وتعديله، إضافة إلى معلومات من شأنها مساعدة المعلمين، وواضعي المناهج على تحسين تعلم الطالب، ورفع كفاية أساليب التدريس. وخاصة ما يتعلق بتوضيح المهارات وتحديدها، والمعارف التي يجب أن تركز عليها عملية التدريس .

٤) النظر في نتائج أدوات التقويم، ضمن تقويم شامل لظروف التعلم وبيئته. وتقدم هذه الأدوات معلومات مستمرة عن مستوى تقدم الطالب، يستفاد منها في تطوير أساليب التدريس والمناهج، وحفز الطالب على بذل المزيد من الجهد للافادة من الخبرات التعليمية.

لائحة رقم (١) المبادئ الأساسية للائحة تقويم الطالب :

انطلقت لائحة تقويم الطالب من مبادئ أساسية يمكن تلخيصها في الآتي :

أولاً: التدرج في إدخال الأفكار الجديدة مراعاة لتهيئة المعلمين واعطاء مزيد من ا لوقت للتجريب، لهذا فالتجديد اقتصر على موضوعات محددة واستمر العمل بكثير من الأساليب الموجودة في اللائحة السابقة .

ثانياً: تصحيح المفهوم السائد عن الاختبارات، فانتقل دور الاختبار من كونه وسيلة إلى أن أصبح غاية يسعى إلى تحقيقها من خلال تجميع الدرجات. مما أدى إلى انخفاض مستوى كفاية التعليم وارتفاع مستوى القلق والرهبةمن الاختبارات، حيث أن الطالب يبحث عن الدرجات، والمعلم يعلم للاختبار، و المدرسة تعد جداول ولجان لرصد النتائج. ويتكرر ذلك ست مرات، وفي الأعوام السابقة ثمان مرات في السنة. لهذا قلصت الاختبارات للتفرغ للتعليم والتربية والتأمل والابداع والتجديد، ولعل تسمية اللائحة بتقويم الطالب إشارة لمفهوم التقويم واجراءاته الأكثر شمولاً وأهمية من الاختبارات التي تعد أداة من أدوات التقويم .

ثالثا: ايجاد الفرصة لرفع مستوى الاختبار إعداداً وتطبيقاً وتحليلاً. حيث أن كثرة الاختبارات سابقاً أدى لتكدس أعمال المعلم ونتج عن ذلك أن أهمل اعداد وتطبيق وتحليل الاختبار والاستفادة من نتائجه الاختبار، مما جعل الاختبارات هزيلة وأدت لنتائج خاطئة لها تأثير سلبي على الطالب من الناحية التربوية والنفسية . لهذا فاللائحة تؤكد على مبادئ وأسس علمية للتقويم ليهتم به المعلم .

رابعاً: الحد من مشكلة الرسوب والتسرب، اللائحة لم تتضمن الترفيع الآلي. كما في بعض الدول المتقدمة، كاليابان وأمريكا، إنما تضمنت مواد تقلل من الرسوب. وبالتالي التسرب بين الطلاب ذوي القدرة المتوسطة، كما أوجدت حلاً لعدم إعادة الطالب لمواد نجح فيها في حالة الرسوب في مادة واحدة أو اثنتين في الاعادة .

خامساً: الاهتمام بخصوصية المرحلة المبكرة من التعليم الابتدائي (الصفوف الثلاثة الأولى)، حيث كان سابقاً التركيز على التلقين في التدريس في المجال المعرفي في أدنى مستوياته. لهذا نتج

ضعف في القراءة والكتابة والرياضيات، لهذا جاءت اللائحة لتقويم المهارات الأساسية في الصفوف المبكرة .

سادساً: فتح المجال أمام الجهات التعليمية لاعداد اختبارات مقننة تساعد على تقويم التعليم وممارساته بطريقة مستمرة .

سابعاً: إثارة الانتباه إلى حاجة الميدان التعليمي لتنظيمات وأدلة تعيد للمفاهيم التربوية أهميتها.

ثامناً: أتاحت اللائحة المجال لتقويمها بعد أربع سنوات من تطبيقها على الجهات التعليمية التنفيذية، ورفع تقارير تقويمية تشمل السلبيات والايجابيات بناء على معطيات التطبيق.

الملامح الرئيسية للائحة تقويم الطالب :

لائحة تقويم الطالب رقم (٢) :

تضمنت اللائحة تنظيمات جديدة في مجالات منها :

أولاً: أفردت اللائحة للطلاب في الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية أسلوباً تقويمياً خاصاً اعترافاً بخصوصية هذه المرحلة معتمداً على الأدوات المحكية التي لا تهتم بالمقارنة بين الطلاب، وإنما بقياس تقدمهم في تحقيق الأهداف التعليمية (ركزت على المهارات الأساسية وأسندت للجهات التعليمية تحديد تلك المهارات بدقة) .

ثانياً: اقتصرت اللائحة على تقويم (التحصيل الدراسي)،ولم تتضمن بعض الأمور التقويمية (كالسلوك، والمواظبة)،كما لم تتعرض للقبول والتسجيل، فهذه مسئولية الجهات التعليمية.

ثالثاً: اقتصرت اللائحة على اختبار في منتصف الفصل وآخر في نهايته .

رابعاً: توزيع الدرجات، (تقلل الدرجات التي تعطى لأشياء لا يمكن تحديدها بدقة مثل النشاط، والمشاركة، والواجبات، إلى خمس درجات فقط) .

خامساً: الرسوب والنجاح، (يرفع الطالب الذي لم يحصل على النهاية الصغرى في مادة أو مادتين دراسيتين على الأكثر – حسب المرحلة بشرط أن يحصل على ما لا يقل عن ٦٠٪ أو ٧٠٪ من النهاية الصغرى لكل مادة) باستثناء مادتي العلوم الدينية واللغة العربية .

سادساً: يختبر الطالب في الدور الثاني جزء من المقرر الذي كان سبباً لرسوبه .

سابعاً: المعدل العام للطالب في الصف الثالث ثانوي يحسب بضرب درجة الطالب في عدد الحصص الأسبوعية ثم يقسم المجموع الكلي لدرجات المواد على عدد الحصص الأسبوعي.

ثامناً: الرسوب في الصف الثالث ثانوي (يعفي الطالب من إعادة المواد كلها ويسمح له في العام التالي بالتقدم للاختبار فيما رسب فيه من المواد فقط) .

تاسعاً: تضمن مشروع اللائحة مادة تعني بالأسس والمبادئ للقياس والتقويم .

عاشراً: اللوائح التفسيرية لتطبيق وتنفيذ اللائحة ربطت بتنظيمات مهمة يتم اعدادها في الجهات التعليمية .

أبرز الفروق بين لائحة التقويم الجديدة والقديمة :

١) شملت اللائحة الجديدة تعريفات اجرائية لمصطلحات تربوية متعلقة بعملية التقويم لم تكن موجودة في اللائحة القديمة .

٢) اللائحة الجديدة شملت مبادئ وأسس في تقويم الطالب لم تكن في اللائحة القديمة .

٣) خصصت اللائحة الجديدة بنداً لتقويم الصفوف الثلاثة الأولى في المرحلة الابتدائية تختلف عن بقية الصفوف في حين كان التقويم في اللائحة القديمة موحداً.

٤) تضمنت اللائحة الجديدة بطاقة تقويم يسجل فيها المعلم ملاحظاته عن الطالب في الصفوف المبكرة والصعوبات التي يواجهها بواقع مرتين في الفصل وتزويد ولي الأمر بصورة منها .

٥) أعطت اللائحة الجديدة صلاحية للموجه والمرشد للطالب الذي يتمكن من تحقيق الحد الأدنى من المعارف والمهارات لاتخاذ قرار، إما بترفيعه أو ابقائه عاماً آخر، أو تحويله للبرامج المساندة، مما جعل اللائحة تواكب التوجه التربوي الحديث .

٦) تضمنت اللائحة الجديدة أساليب تدريس في الصفوف المبكرة قائمة على القدرات الذاتية مثل توزيع الطلاب وإعادة توزيعهم في أثناء الفصل الدراسي إلى مجموعات متقاربة الأداء وفقاً لنتائج التقويم المستمر .

٧) توزيع الدرجات لكل فصل دراسي في اللائحة الجديدة وفق أوزان كالتالي :

أ - ٥ درجات للمشاركة .

ب- ١٥ درجة لاختبار منتصف الفصل .

جـ- ٣٠ درجة لاختبار نهاية الفصل .

بينما اللائحة القديمة : أ - ١٥ درجة للمشاركة .

ب - ٣٥ درجة لنهاية الفصل الدراسي .

٨)اللائحة القديمة خصصت ٣٠ درجة للسلوك والمواظبة وهي مؤثرة على تقدير الطالب ودرجته، بينما اللائحة الجديدة لم تخصص درجات للسلوك والمواظبة، وإنما أشارت للجهات التعليمية للتنسيق فيما بينها لوضع ضوابط للسلوك والمواظبة .

٩) حسب **اللائحة** لم يورده الباحث لأنه سبق عرضه فيما يتعلق باحتساب التقدير للصف الثالث ثانوي) .

١٠) في اللائحة القديمة يعدّ الطالب ناجحاً إذا حصل على النهاية الصغرى لكل مادة دراسية، بينما اللائحة الجديدة تشير إنه إذا كان الطالب في أحد الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية أو أحد صفوف المرحلة المتوسطة وحصل على النهاية الصغرى على الأقل في جميع المواد عدا مادتين على الأكثر ولم تقل درجته في أي من المادتين عن ٧٠٪ من النهاية الصغرى شرط أن لا تكون المادتين من مواد العلوم الدينية أو اللغة العربية، كما ورد في اللائحة الجديدة أنه ينجح الطالب إذا كان في أحد صفوف المرحلة الثانوية وحصل على النهاية الصغرى على الأقل في جميع المواد عدا مادة واحدة، ولم تقل درجته عن ٦٠٪ من النهاية الصغرى شرط أن لا تكون هذه المادة من العلوم الدينية، وما ينطبق على الدور الأول ينطبق على الدور الثاني .

١١) ورد في اللائحة الجديدة أنه يجوز ترفيع الطالب الذي أبدى تفوقاً في صفه غير عادي إلى صف أعلى وفق ضوابط معدة بقرار من اللجنة ورئيس الجهة التعليمية.

١٢) (١٣) ورد في الفقرتين من اللائحة ما يتعلق بالدرجة الصغرى وتحديد سنوات الاعادة مما سبق ذكره وصلاحيات الموجه ورئيس الجهة التعليمية .

١٤) الطالب الراسب في المرحلة المتوسطة والثانوية عدا الصف الثالث ثانوي في بعض المواد يحق له التقدم في السنة الثانية منتسباً في المواد التي رسب فيها، بينما اللائحة القديمة يتقدم الطالب الراسب للاختبار والدراسة في جميع المواد سواء رسب في مادة أو أكثر .

١٥) اللائحة الجديدة تتيح فرصة للطالب في الصف الثالث ثانوي أن يتقدم منتسباً في السنة الثانية مباشرة في المواد التي رسب فيها .

١٦) ،(١٧) لوائح تنظيمية للطالب المتغيب عن الاختبار وتسهيل اجراء اختباره .

التقويم في الصفوف المبكرة :

مفهوم التقويم المستمر للصفوف المبكرة : (الأول والثاني والثالث الابتدائي) من اعداد الادارة العامة للبحوث، ربيع الأخر، ١٤١٩هـ:

التقويم المستمر كما حدد له كتنظيم بديل لأسلوب اختبارات المواد الشفهية عبارة عن " أسلوب محدد ومقنن باجراءات وضوابط معينة لتقويم تحصيل الطلاب في المواد الشفهية بشكل مستمر في مختلف صفوف مراحل التعليم العام " .

وذلك بأن يقوم المعلم باجراء عدد من مرات التقويم خلال كل فصل دراسي، بحيث تكون المحصلة النهائية لدرجة الطالب عبارة عن معدل تلك الفترات (المرات) .

قواعده :

- عدد مرات التقويم يأتي تبعاً لعدد حصص المواد الشفهية .
- توزيع الدرجة الكلية للمادة على عدد المهارات المحددة لها .
- يتم تقويم الطالب عدداً من المرات في المهارة الواحدة حسب معدل مرات التقويم المشار إليها في الجدول رقم (١) .

- يحسب معدل درجات التحصيل في كل مهارة (بقسمة اجمالي درجات تحصيل الطالب في تلك المهارة على عدد مرات التقويم) .
- يتم جمع تلك المعدلات ليكون الناتج ممثلاً للدرجة النهائية للطالب كما في جدول رقم(٢) .
- تم عرض المهارات والتعريف بالمهارة وتوزيع الدرجات عليها. كما في ملحق رقم(٦).

وسوف يشير الباحث إلى ايجابيات اللائحة والجوانب السلبية، ويشير إلى نقاطها التي لم يعرضها في هذه القواعد والأسس والمفاهيم حسب أماكنها، كما أن الباحث سوف يرفق هذه اللائحة في ملاحق الرسالة للعودة لها في حالة المقارنة والمناقشة والتحليل والنقد باذن الله .

تشير لائحة تقويم الطالب رقم (٣) إلى ما يلي :

- قضت اللائحة في تقويم تحصيل الطالب في الصفوف الثلاثة الأول من المرحلة الابتدائية بأسلوب مختلف، واعتبرت أن هذه الصفوف المبكرة قاعدة أساسية تحتاج لرعاية خاصة يتم الكشف من خلالها على قدرات الطالب وما يعترضه من صعوبات نفسية ودراسية يمكن أن تؤثر على مستقبله الدراسي، إضافة إلى الضعف في بعض طلاب التعليم العام في بعض المواد الدراسية، وذلك ناتج عن عدم التركيز على الجوانب الأساسية من مهارات ومعارف وخبرات لهذه الصفوف أو أنه بسبب اتباع أسلوب تدريس يعتمد فقط على التلقين ويركز على تذكر المعلومات وترديدها بدون فهم حقيقي لها .

لهذا ركزت اللائحة على مجموعة أسس لتقويم الطلاب في الصفوف الثلاثة الأولى، وهي كالتالي : –

أولاً : التركيز على اكساب الطلاب المهارات والمعارف والخبرات الأساسية في كل مادة دراسية .

ثانياً: اتباع أساليب تدريسية تؤدي إلى تحسين الفهم الحقيقي لمحتوى المادة الدراسية .

ثالثاً: العناية بالجانب التطبيقي بتقويم الأداء للمهارة والمعرفة .

رابعاً: تجنيب الطالب الآثار النفسية السلبية كالشعور بالقلق والخوف .

خامساً: غرس العادات والمواقف الايجابية في نفوس الطالب تجاه التعليم .

سادساً: ايجاد حوافز ايجابية للنجاح والتقدم بحيث يكون الدافع للتعليم والذهاب للمدرسة هو الرغبة في النجاح وليس الخوف من الفشل .

سابعاً: تجنيب الأطفال الآثار النفسية في التنافس على الدرجات في التقويم والشعور بأنها هي الهدف .

ثامناً: اشراك ولي الأمر في التقويم بتزويده بمعلومات على الصعوبات التي تعترض ابنه ودوره في التغلب عليها .

تاسعاً: اكتشاف الاعاقات وصعوبات التعلم للطلاب مبكراً، والعمل على علاجها والتعامل معها بطريقة تربوية صحيحة .

وتشير اللائحة في هذه المذكرة رقم (٣) إلى أن الاختبارات تظل أداة تقويم إضافة إلى الأدوات الأخرى، مثل الملاحظة للمعلم، والمشاركة في الدروس للطالب، والقيام بالتدريبات والأنشطة الدراسية، غير أن أدوات التقويم والاختبارات تركز على المهارات والخبرات والمعارف والأساسية التي يجب اكتسابها ويكون استخدامها مستمراً طوال العام في هذه الصفوف الثلاثة، والنجاح في هذه الصفوف يعتمد على الحد الأدنى لاكتساب العلوم والمعارف والمهارات الأساسية المحددة إلماماً بمجموعة المهارات والمعارف، ومن مزايا هذا الأسلوب (كما أشارت اللائحة)، توحيد تقديم هذه المهارات على مستوى المملكة والطالب الذي لا يتمكن من الانتقال للصف التالي فليس له دور ثانٍ لعدم ادراكهم لمتطلبات اختبار الدور الثاني وعلى لجنة التوجيه والارشاد أو غيرها التحقق من مستوى تحصيل الطالب الذي لم يتمكن من إدراك المهارات وترفيعه إن كان يستحق أو ابقاءه في صفه أو تحويله للبرامج المساندة معتبرين التكامل بين طرق التدريس والتقويم مهم فلا بد من استخدام أساليب تدريس تراعي الفرد من الفردية .

مفهوم التقويم المستمر وأهدافه :

جاء مفهوم التقويم المستمر في (دليل التقويم المستمر للمواد الشفهية لمراحل التعليم العام بدءاً من الصف الرابع الابتدائي) من اعداد الإدارة العامة للقياس والتقويم، وزارة المعارف، ربيع الأول، ١٤٢٠هـ . (ملحق رقم ٥) كما يلي :

***التقويم المستمر :**

كما حدد له كتنظيم بديل لأسلوب اختبارات المواد الشفهية عبارة عن " أسلوب محدد بإجراءات وضوابط لجمع معلومات عن تحصيل الطلاب في المواد الشفهية خلال العام الدراسي في مختلف مراحل التعليم العام " .

ويتضح من التعريف قيام المعلم بإجراء تسجيل الملاحظات والتقديرات عدداً من المرات خلال الفصل الدراسي، بحيث تكون المحصلة النهائية لدرجة الطالب عبارة عن معدل تلك المرات .

*** أهداف التقويم المستمر :**

١) تطوير إجراءات تقويم الطالب .

٢) الحد من سلبيات اختبارات نهاية الفصل الدراسي .

٣) تعريف الأسرة لمستوى تقدم ابنهم ومشاركتها في التقويم .

٤) متابعة المعلم لمستوى تقدم طلابه .

٥) وضع تقدير ثابت نسبياً لمستوى أداء الطلبة .

*** تعليمات عامة :**

١ - يطبق هذا التنظيم على مراحل التعليم العام بدءاً بالصف الرابع الابتدائي فما فوق .

٢ - يستثنى من هذا التنظيم الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية، حيث لها لائحة خاصة بها .

٣ - لا تدخل الواجبات والمشاركة ضمن مفردات التقويم ويمكن للمعلم استخدامها كوسائل تقويمية أو علاجية لبعض الجوانب حسب ما يراه المعلم .

٤ – تستثنى مادتا القرآن الكريم والتجويد في مدارس تحفيظ القرآن الكريم حسب تعميم صـادر من وزارة المعارف .

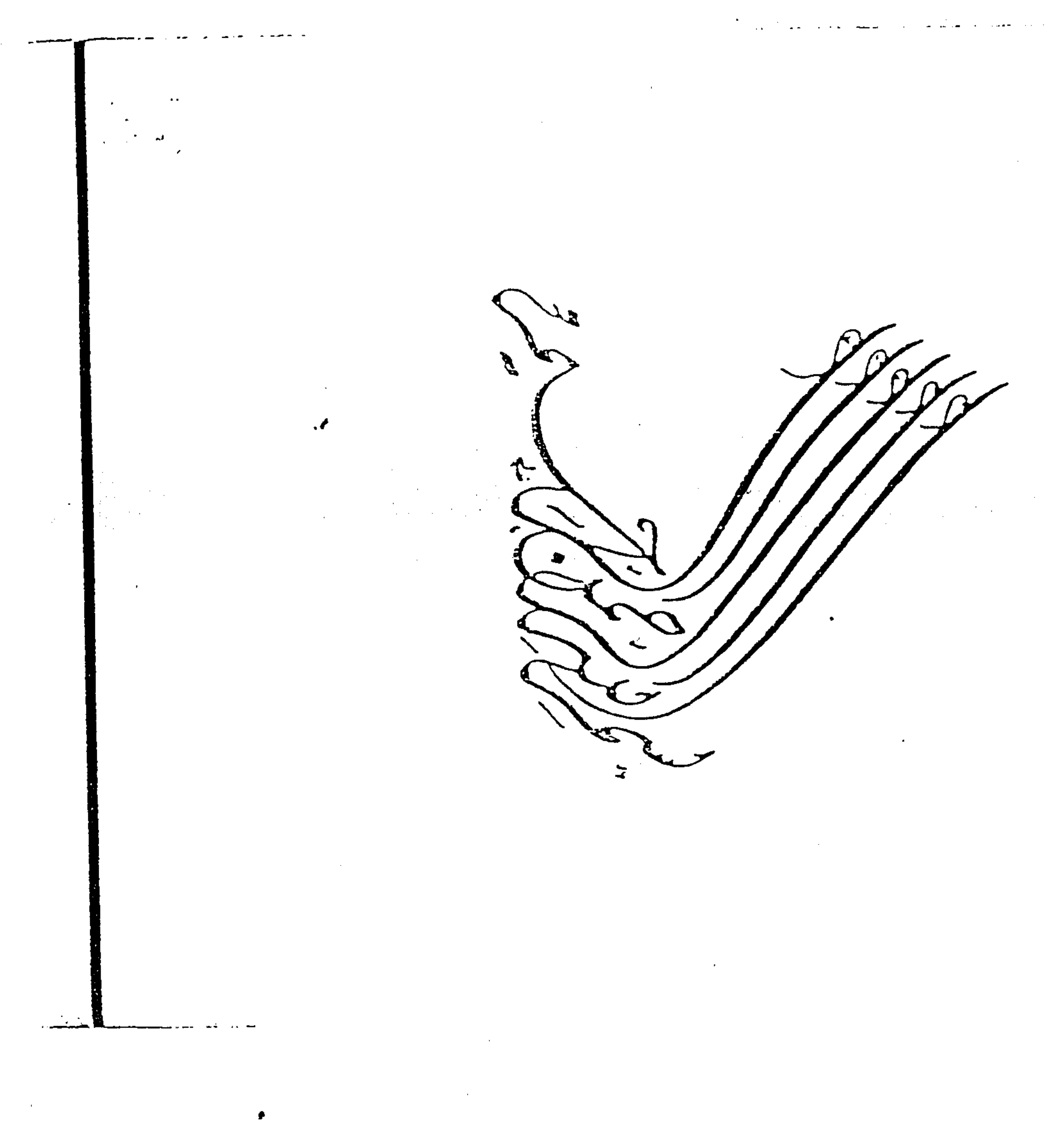
٥ – في حالة إكمال الطالب في المادة الشفهية في أحد الفصلـين الدراسيين الأول أو الثـاني فيتـم تقويمه من خمسين درجة وإذا كان إكماله في فصلين فيتم تقويمه من مائة درجـة ، أمـا طريقـة التقويم فتتم وفق الأسلوب المعمول به قبل إقرار تنظيم التقويم المستمر للمواد الشفهية .

٦ – إشـعار الطـلاب وأوليـاء الأمـور (حسـب تعليمـات وردت في اللائحـة رقـم ٥ ص ص (٨١ – ٨٢) .

لائحة تقويم الطالب

١٤١٩هـ

K.S.A. 100 YEARS



اللجنة العليا لسياسة التعليم
الأمانة العامة

لائحة تقويم الطالب

١٤١٩هـ

صدرت لائحة تقويم الطالب بموجب الموافقة السامية الكريمة لخادم الحرمين الشريفين رئيس اللجنة العليا لسياسة التعليم رقم ٨٢٦ / م وتاريخ ١٤١٩/٨/٦هـ على قرار اللجنة العليا لسياسة التعليم رقم ١٠ / ق / ع وتاريخ ١ / ٦ / ١٤١٩هـ.

تقديم

إذا كان التقويم عنصراً رئيساً ومهماً لنجاح كل عمل فهو في مجال التربية والتعلم أكثر أهمية،إذ لاغنى عنه في مجمل وتفصيلات العملية التعليمية التربوية. فهو مرآة للطالب وولي أمره من جهة، وللمعلم والمشرف وكافة العاملين على العملية التعليمية من جهة أخرى. وعن طريقه يتبين مستوى تقدم الطلاب، ومدى اكتسابهم للمعلومات والمهارات التي تلقوها. وهو في المقابل مصدر معين للتعرف على كفاية العملية التعليمية بعناصرها المختلفة، يتم عن طريقه التعرف على جوانب النجاح لتعزيزها وجوانب القصور لمعالجتها.

ولقد أحدثت لائحة الاختبارات الصادرة بقرار اللجنة العليا لسياسة التعليم رقم ١٩٤٥ / خ في ١٣٩٥/١٢/٤هـ نقلة نوعية في نظرة المعلمين والطلاب إلى الاختبارات بصفة خاصة، وإلى عملية تقويم الطالب بصفة عامة. إلا أنه مع مرور زهاء ربع قرن على تطبيقها، ظهرت الحاجة الملحة إلى تطوير اللائحة، نظراً لحدوث كثير من التغييرات التربوية والاجتماعية والعلمية. إضافة إلى عدم عنايتها ببعض المبادئ الأساسية لتقويم الطالب وأخلاقيات التعامل مع نتائج الاختبارات. كما لم تشمل مواد تعنى بالجانب الفني والتربوي لأدوات التقويم. ومن جانب آخر فقد طرأت على اللائحة تعديلات متعددة فرضتها الممارسة الميدانية إذ نسخت بقرارات أو تعاميم كونت في مجموعها لائحة أخرى.

فيها كثير من المختصين والعاملين في الميدان، إلى أن تم اقتراحها من قبل وزارة المعارف، ووجه المقام السامي بدراستها، فتم ذلك من قبل اللجنتين: الفنية، والتحضيرية، بمشاركة الرئاسة العامة لتعليم البنات، والمؤسسة العامة للتعليم الفني، إلى أن تم إقرارها من قبل اللجنة العليا، وتوج القرار بموافقة خادم الحرمين الشريفين، رئيس مجلس الوزراء، رئيس اللجنة العليا لسياسة التعليم على ما جاء فيها.

لقد انطلقت فكرة مشروع لائحة تقويم الطالب من مبادئ أساسية من أهمها: تصحيح المفهوم السائد عن الاختبارات التي أصبحت -للأسف- غاية في حد ذاتها، مما أثر بصفة مباشرة على كفاية التعليم، وارتفاع مستوى القلق والرهبة من الاختبارات. لذلك سعت اللائحة الجديدة إلى التقليل من عدد الاختبارات الميدانية وما تشغله من وقت في الخطة الدراسية بهدف التفرغ للمعلم من أجل التربية وبناء السلوك، وإيجاد الفرصة لرفع مستوى الاختبار إعدادا وتطبيقا. كما تسهم بالحد من مشكلات الرسوب والتسرب من خلال الاهتمام بخصوصية المرحلة المبكرة من التعليم الابتدائي، وزيادة فعاليتها في الإسهام في بناء المهارات الأساسية، وكذلك إيجاد حلول عملية للراسبين في أقل من مادتين دراسيتين. كما أنها فتحت المجال للجهات التعليمية لإيجاد اختبارات مقننة تساعد على تقويم التعليم وممارساته بطريقة مستمرة وتثير الانتباه إلى حاجة الميدان التعليمي لتنظيمات وأدلة تعد للمفاهيم التربوية أهميتها.

إن اللائحة الجديدة بما تحمله من أهداف ومنطلقات تربوية تظل جزءا من العملية التعليمية، فهي لن تحقق أهدافها لإصلاح التعليم ما لم تتشرب

العاملون في العملية التعليمية بوجه عام والمعلمون بوجه خاص غايات وأهداف التعليم في مجملها، وما لم ينظر إلى عملية تقويم الطالب على أنها وسيلة تساعد على تحقيق تلك الغايات والأهداف، وأن يحولوا لائحة التقويم إلى وسائل عملية للقياس يتوفر فيها العدل والصدق والثبات.

وفقنا الله جميعاً إلى خدمة ديننا، ووطننا، إنه أكرم مسئول.

نائب رئيس

اللجنة العليا لسياسة التعليم

محمد بن أحمد الرشيد

تعريفات :

لكل مصطلح من المصطلحات الآتية أينما ورد في هذه اللائحة المعنى المبين قرينه.

التقويم : تقويم التحصيل الدراسي للطالب.

الطالب : الطالب أو الطالبة بإحدى مراحل التعليم العام وما في مستواها من المعاهد سواء أكان منتظماً أم منتسباً.

المعلم : المعلم أو المعلمة بإحدى مراحل التعليم العام وما في مستواها من المعاهد.

أدوات التقويم : وسائل جمع المعلومات عن أداء الطالب، مثل: الإختبارات الكتابية والشفهية والعملية، والواجبات المنزلية، وملاحظات المعلمين.

الجهة التعليمية : وزارة المعارف، الرئاسة العامة لتعليم البنات، المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني.

المادة الدراسية : المقرر الذي تشتمل عليه الخطة الدراسية في صف دراسي معين مثل: القرآن الكريم، والقراءة، والرياضيات...

صدق أداة التقويم : مدى ملاءمة أداة التقويم لتحقيق الغرض المستخدمة من أجله.

ثبات أداة التقويم : دقة أداة التقويم وخلوها من أخطاء القياس.

التعلم مثل: صعوبات التعلم، الإعاقات السمعية أو البصرية، اضطرابات النطق والكلام، الإضطرابات السلوكية أو الإنفعالية.

الدرجة النهائية : مجموع درجات أعمال الفصلين الأول والثاني ودرجات اختباري نهاية الفصلين الدراسيين.

النواتج : الأثار التعليمية على الطالب كماً أو كيفاً.

الصفوف المبكرة : الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الإبتدائية.

المادة الثانية

أهداف اللائحة:

تمشيا مع أهداف السياسة التعليمية للمملكة وما تضمنته من منطلقات أساسية في التعليم فإن هذه اللائحة ترمي إلى تنظيم أساليب تقويم التحصيل الدراسي وإجراءاته في مراحل التعليم العام وما في مستواها، والتأكد من نجاح العملية التعليمية وذلك عن طريق:

١) تحديد مستوى تحصيل الطالب، والتعرف على مدى تقدمه نحو تحقيق الأسس والغايات والأهداف التي نصت عليها سياسة التعليم في المملكة.

٢) إمداد الطالب والقائمين على العملية التعليمية بالمعلومات اللازمة من أجل تحسين مستوى التعلم ورفع كفاية أساليب التدريس والمناهج.

قواعد عامة في تقويم الطالب:

يراعى في تقويم الطالب السادي، والأسس الآتية:

١) ألا تكون أساليب التقويم، أو إجراءاته، أو ممارساته، أو أدواته، أو نتائجه مصدر رهبة، أو قلق يؤثر سلباً على عملية التعلم.

٢) أن تكون أدوات التقويم صادقة وممثلة لما يتوقع من الطالب تعلمه من المعارف والمهارات، مبينة لمدى تمكن الطالب من المادة الدراسية، وما يستطيع أداءه في ضوء ما تعلمه منها، بحيث تقيس قدرة الطالب على حل المشكلات، والتفكير السليم، والتعلم الذاتي، والتعلم المستمر، وغيرها من القدرات الذهنية، إضافة إلى معرفة الحقائق وتذكرها.

٣) أن توفر أدوات التقويم معلومات عن العمليات التي تحدث بها التعلم، مثل: مدى استفادة الطالب من استخدام بعض خطوط التعلم لحل المشكلات والتوصل إلى الإجابات الصحيحة، والمراقبة الذاتية لمستوى التقدم، وتعديله، إضافة إلى معلومات من شأنها مساعدة المعلمين، وواضعي المناهج على تحسين تعلم الطالب، ورفع كفاءة أساليب التدريس، وخاصة ما يتعلق بتوضيح المهارات وتحديدها، والمعارف التي يجب أن تركز عليها عملية التدريس.

٤) النظر في نتائج أدوات التقويم، ضمن تقويم شامل لظروف التعلم وبيئته، وتقدم هذه الأدوات معلومات مستمرة عن مستوى تقدم الطالب، يستفاد منها في تطوير أساليب التدريس والمناهج، وحفز الطالب على بذل المزيد من الجهد، للإفادة من الخبرات التعليمية.

المترتبة على نتائجه فرص متكافئة لجميع الطلاب.

١٦) عدم استخدام نتيجة الطالب على نحو يؤثر في قرارات أخرى، ليس لها علاقة بالغرض الأصلي، لأداة التقويم، أو محتواها.

١٧) أن تعد نتيجة الطالب في التقويم مسألة تخصه، وولي أمره، والقائمين مباشرة على تعليمه، ولا يجوز استخدامها بطريقة تؤدي إلى معاملة الطالب معاملة تسيء إلى تفاعله مع نفسه، أو مع الآخرين.

١٨) أن تبتعد المدرسة، والمعلمون، عن إطلاق المسميات، أو الأوصاف التي تنبيء سلباً عن تحصيل الطالب في دراسته، عند مخاطبته، أو الإشارة إليه.

١٩) أن تبنى أدوات التقويم وفق الأسس العلمية المتبعة، وفي ضوء معايير تحددها الجهات التعليمية بالتنسيق فيما بينها، للمستويات المقبولة، مما هو متوقع تعلمه، واكتسابه من أهداف التعلم ونواتجه، وتطور الجهات التعليمية، بالتنسيق فيما بينها، الأدلة والإرشادات اللازمة لبناء أدوات التقويم، والتأكد من صدقها وثباتها.

١٠) أن تتولى الجهات التعليمية، بالتنسيق فيما بينها، وضع التنظيم الإداري المناسب للاختبارات وتنقيحها، وتطبيقها، وتصحيحها، ورصد نتائجها وتحليلها وتقنينها، وحفظ أسئلتها واسترجاعها، وإعادة استخدامها والتبليغ عن نتائجها، وإجراء دراسات الصدق والثبات اللازمة عليها وتطويرها بما يتلاءم واستخداماتها. وتوفير التعليمات والإرشادات اللازمة لإعداد أدوات التقويم، والمقومات اللازمة لتحسين مستواها بما يضمن تكافؤ الفرص بين الطلاب وإيجاد الأدوات الموحدة التي يمكن على ضوئها مقارنة النتائج. كما تتولى

النشاط والمراقبة ولجان تقدير الدرجات للثانوية العامة وما في مستواها.

١١) أن تخضع عمليات التقويم وإجراءاته وأساليبه لمراجعة مستمرة لتطويرها وتعديلها من قبل الجهات التعليمية بالتنسيق فيما بينها.

١٢) أن تتولى الجهات التعليمية بالتنسيق فيما بينها تطوير أدوات التقويم وأساليبه للطلاب ذوي الإحتياجات التعليمية الخاصة.

المـادة الرابعـة

أسس تنظيمية:

١) يشمل هذا التنظيم مراحل التعليم العام (الإبتدائية والمتوسطة والثانوية) وما في مستوى هذه المراحل في جميع الجهات التعليمية.

٢) تطبق هذه اللائحة على مواد الخطة الدراسية جميعها باستثناء المواد التي ترى الجهات التعليمية بالتنسيق فيما بينها ضرورة إيجاد تنظيم خاص لتقويمها.

٣) ينقسم العام الدراسي إلى فصلين، يوزع بينهما مقرر المادة الدراسية ويراعى في ذلك ما يأتي:

أ- الموازنة بين ما يعرض في مقرر المادة من حيث المحتوى والوقت في كل فصل.

ب- توزيع مقرر المادة في الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية وفقاً لما تتطلبه المهارات الأساسية من وقت لتعلمها.

يكون دراسة كامل منهج بعض المواد الدراسية خلال فصل واحد.

المادة الخامسة

التقويم في الصفوف المبكرة:

١) تعد الصفوف الثلاثة الأول من المرحلة الابتدائية قاعدة أساسية غرضها تمكين الطالب من اكتســاب قدر مناسب من العلوم والمعـارف والمهارات المقررة لهذه الصفوف.

٢) يكون تقويم الطالب في هذه الصفوف مستمراً ومعتمداً على ملاحظات معلمه ومشاركته في الدروس، وأدائه في التدريبات والإختبارات الشفهية والتحريرية المناسبة وينقل الطالب إلى الصف التالي بإحدى الطريقتين:

أ- الوفاء بحد أدنى من العلوم والمعارف والمهارات تحدده الجهة التعليمية المختصة ويصدر به قرار من رئيس الجهة التعليمية.

ب- تحقيق النهاية الصغرى في آخر العام بما يتفق مع ما ورد في الفقرة (٧) من المادة السادسة.

٣) تصمم الجهات التعليمية بالتنسيق فيما بينها بطاقة تقويم سجل المعلم فيها خلاصة ملاحظاته على الطالب والتقديرات أو الدرجات التي يحصل عليها والصعوبات التي يواجهها بواقع مرتين في الفصل الدراسي، ويزود ولي أمره بنسخة منها.

الطالب الذي لم يتمكن من تحقيق الحد الأدنى أو النهاية الصغرى، واتخاذ قرار إما بترفيعه أو ابقائه عاما آخر أو تحويله إلى البرامج المساندة.

٥) للمدرسة بعد التنسيق مع إدارة التعليم أن تتبع أساليب تدريس قائمة على القدرات الذاتية مثل:

أ- توزيع الطلاب، وإعادة توزيعهم، في أثناء الفصل الدراسي إلى مجموعات متقاربة الأداء في المهارات الأساسية داخل الفصل الواحد وفقاً لنتائج التقويم المستمر.

ب- تحويل الطالب إلى البرامج المساندة إذا وجدت، بعد استنفاد الجهود التعليمية داخل مجموعته، وبعد تشخيص الصعوبة التي يعاني منها وأخذ موافقة ولي أمره على التحويل.

ج- تلقي الطالب إذا تبين أن في ذلك تحقيقا للمصلحة دروس المهارات الأساسية في مجموعة لا تقع ضمن مجموعات فصله على ألا يؤثر ذلك فيما يتعلمه ضمن مجموعات فصله.

المادة السادسة

التقويم في بقية الصفوف:

١) يُقوّم التحصيل الدراسي للطالب في صفوف المرحلة الدراسية عدا الصفوف المبكرة عن طريق:

أ- أعمال السنة في المادة، وتشمل أعمال الفصل الدراسي الأول وأعمال الفصل الدراسي الثاني.

ب-اختبار نهاية الفصل الدراسي الأول، واختبار نهاية الفصل الدراسي الثاني.

٢) تتكون درجة الطالب في أعمال الفصل الدراسي من درجاته في اختبار منتصف الفصل والمشاركة في النشاطات أو المشروعات ذات العلاقة بالمادة أو الواجبات.

٣) يكون اختبار منتصف الفصل فيما تم تدريسه من موضوعات المادة الدراسية في النصف الأول من الفصل الدراسي، ويكون اختبار نهاية الفصل شاملاً لمقرر المادة لذلك الفصل.

٤) تخصص مئة درجة لكل مادة دراسية توزع بنسبة ٥٠٪ لكل فصل دراسي وللجهات التعليمية بالتنسيق فيما بينها التعديل في هذه النسبة.

٥) توزع درجات كل مادة في كل فصل دراسي وفق الأوزان الآتية:

أ- خمس درجات للمشاركة.

ب- خمس عشرة درجة لاختبار منتصف الفصل.

ج- ثلاثون درجة لاختبار نهاية الفصل.

للدرجة النهائية للمواد الدراسية.

٦) يجبر الكسر لصالح الطالب بعد جمع مكونات الدرجة النهائية، كما يجبر في نهاية كل فصل دراسي إذا كان يؤدي إلى النجاح في معدل ذلك الفصل.

٧) تضع الجهات التعليمية المختصة بالتنسيق فيما بينها الضوابط والمعايير اللازمة لتحديد النهاية الصغرى في المادة الدراسية.

المادة السابعة

النجاح في ما بعد الصفوف المبكرة:

١) يعد الطالب ناجحاً في المادة الدراسية إذا حصل على النهاية الصغرى فيها، شريطة تأديته لاختبارات المادة في الفصلين الدراسيين.

٢) يعد الطالب ناجحاً من صفه في الحالات الآتية:

أ- إذا حصل على النهاية الصغرى على الأقل في جميع المواد الدراسية.

ب- إذا كان في أحد الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية أو أحد صفوف المرحلة المتوسطة وحصل على النهاية الصغرى على الأقل في جميع المواد عدا مادتين على الأكثر ولم تقل درجته في أي من المادتين عن ٧٠٪ من النهاية الصغرى شريطة

العربية.

جـ- إذا كان في أحد صفوف المرحلة الثانوية وحصل على النهاية الصغرى على الأقل في جميع المواد عدا مادة واحدة ولم تقل درجته فيها عن ٦٠٪ من النهاية الصغرى شريطة ألا تكون هذه المادة من مواد العلوم الدينية.

د- إذا كان في المرحلة الثانوية من التعليم الفني وحصل على النهاية الصغرى على الأقل في جميع المواد عدا مادة واحدة ليست من مواد العلوم الدينية أو المواد العملية، ولم تقل درجته فيها عن ٦٠٪ من النهاية الصغرى.

٣) يجوز بقرار من رئيس الجهة التعليمية أو من ينيبه، وبتوصية من لجنة التوجيه والإرشاد، أو ما يماثلها ترفيع الطالب الذي أبدى تفوقاً غير عادي في دراسته إلى صف أعلى من صفه وفقاً للضوابط المعدة لذلك من قبل الجهات التعليمية بالتنسيق فيما بينها.

٤) توفر الجهات التعليمية البرامج المساندة المناسبة في جميع المواد لمعالجة ضعف الطلاب الذين استفادوا من التنظيم المنصوص عليه في الفقرات (ب، ج، د) من (٢) من هذه المادة.

قواعد اختبار الدور الثاني:

يعقد اختبار الدور الثاني قبل بداية العام الدراسي لجميع الصفوف عدا الصفوف المبكرة، ويعاد فيه اختبار الطالب الذي لم ينجح بعد اختبارات نهاية الفصل الثاني بموجب المادة السابعة في جميع المواد التي لم يحصل فيها على النهاية الصغرى وفقاً لما يأتي:

١) يشمل اختبار الطالب في الدور الثاني مقرر الفصل الدراسي الذي لم يحصل فيه على نسبة النهاية الصغرى السنوية للمادة من درجات الفصل، أما إذا لم يحصل على تلك النسبة في كلا الفصلين الدراسيين فيشمل الاختبار كامل المقرر.

٢) تخصص للاختبار في مقرر الفصل الدراسي الواحد الدرجة المقررة لاختبار نهاية الفصل، وتخصص للاختبار في كامل المقرر مجموع درجات اختباري نهاية الفصلين.

٣) تكون الدرجة النهائية للطالب الذي يعقد له الاختبار في مقرر فصل دراسي معين من درجة اختبار الدور الثاني مضافاً إليها درجته في أعمال ذلك الفصل وجميع درجاته في الفصل الآخر.

٤) تكون الدرجة النهائية للطالب الذي يعقد له الاختبار في كامل المقرر من درجة اختبار الدور الثاني مضافاً إليها درجاته في أعمال الفصلين.

٥) تطبق أحكام المادة السابعة لتقرير النجاح في الدور الثاني.

٦) يراعى في اختبار الدور الثاني الذي يغطي مقرر فصل دراسي معين أن يكون صورة متكافئة من اختبار نهاية ذلك الفصل.

الفصل الأول والمتقدمين لاختبار مقرر الفصل الثاني.

المادة التاسعة

الإعادة وترك المدرسة:

١) يعيد الطالب الصف الذي لم ينجح فيه في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الإبتدائية وصفوف المرحلتين المتوسطة والثانوية، بحيث لا تتجاوز مدة بقائه السن المسموح بها نظاماً لتلك المرحلة، واستثناء من ذلك يجوز للجنة التوجيه والإرشاد، أو ما يماثلها بالمدرسة مد سنوات دراسته بالقدر الذي تراه مناسباً.

٢) يحق للطالب الذي تقرر بموجب الفقرة (١) من هذه المادة عدم استمراره في صفه في المرحلة المتوسطة والصف الأول الثانوي والثاني الثانوي التقدم للاختبار منتسباً في السنة التالية مباشرة في المواد التي رسب فيها فقط ويمكنه إذا لم ينجح التقدم للاختبار في الأعوام التالية في جميع المواد.

٣) يتعين على الطالب الذي لم ينجح في الصف الثالث الثانوي ويرغب إعادة الدراسة منتظماً أن يختبر في جميع المواد، وإلا فيمكنه التقدم للاختبار منتسباً في السنة التالية مباشرة، في المواد التي رسب فيها فقط، على أن يحدد رغبته خلال الأسبوعين الأولين من بداية العام الدراسي.

٤) يعطى الطالب وثيقة تتضمن وضعه الدراسي أو كشفاً بدرجاته حسب رغبته.

الانتساب:

١) يطبق نظام الانتساب على جميع أنواع التعليم التي تسمح لوائحها بالانتساب.

٢) يجوز التقدم لاختبار الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية وصفوف المرحلتين المتوسطة، والثانوية، عن طريق الانتساب. ولا يشترط للانتساب الى الصف السادس الابتدائي الحصول على شهادة للصفوف السابقة لمن تجاوز عمره اثني عشر عاماً.

٣) يقتصر تقويم المنتسبين على اختبارهم في المادة الدراسية في نهاية كل فصل دراسي، ويجوز بقرار من الجهات التعليمية بالتنسيق فيما بينها تقديمهم لاختبار واحد في نهاية العام الدراسي وفي هذه الحالة يكون الاختبار في كامل المقرر.

٤) يخصص لاختبار كل مادة في كل فصل دراسي ٥٠٪ من الدرجة الكبرى، وتحدد الدرجة النهائية بجمع درجتي الفصلين، [illegible] كامل الدرجة الكبرى إذا كان الاختبار في كامل المقرر.

٥) ينجح الطالب المنتسب إذا حصل على النهاية الصغرى لكل مادة دراسية.

٦) يحق للطالب المنتسب التقدم لاختبار الدور الثاني في المواد التي لم يحصل على نهايتها الصغرى ويعامل وفقاً للفقرتين (١ و ٢) من المادة الثامنة مع مراعاة توزيع الدرجة بما يتفق ووضع الانتساب.

٧) يعد في حكم المنتسب طالب المدارس الليلية.

٨) يجوز للطالب المنتسب العودة إلى الإنتظام متى ما كان عمره في حدود السن المسموح بها نظاماً للمرحلة الدراسية التي يرغب الإلتحاق بها.

الغياب:

١) يجوز للطالب الذي تغيب عن اختبار نهاية الفصل الدراسي الأول لعذر تقبله المدرسة الإختبار في موعد لا يتجاوز الأسبوعين الأولين من بداية الفصل الدراسي الثاني.

٢) يجوز للطالب الذي تغيب عن اختبار نهاية الفصل الدراسي الثاني لعذر تقبله المدرسة الإختبار في موعد لا يتجاوز أسبوعاً من تاريخ نهاية الإختبار عدا الصف الثالث الثانوي.

٣) يجوز للطالب الذي تغيب عن اختبار الدور الثاني لعذر تقبله المدرسة الاختبار في موعد لا يتجاوز الاسبوعين الاولين من بداية الفصل الدراسي الأول وتحدد الجهات التعليمية بالتنسيق فيما بينها ضوابط الاختبار في الصف الثالث الثانوي.

٤) تصدر الجهات التعليمية بالتنسيق فيما بينها التعليمات الخاصة بالإختبارات المشار إليها في هذه المادة.

المادة الثانية عشرة

التقدير العام:

١) تحدد الجهات التعليمية بالتنسيق فيما بينها التقديرات العامة لنتائج التقويم.

٢) يحسب المعدل لطالب الصف الثالث الثانوي بضرب الدرجة التي حصل عليها لكل مادة دراسية في عدد الحصص المخصصة للمادة في الخطة الدراسية ثم تجمع نواتج الضرب لكل المواد ويقسم ناتج الجمع على مجموع الحصص الأسبوعية لكل هذه المواد وتقرب الكسور إلى أقرب خانتين.

أحكام عامة:

١) أسئلة الإختبارات ذات صفة سرية، ويعد مسؤولاً عن سريتها كل من اطلع عليها بحكم عمله أو وكل إليه أمر من أمورها، وتعد الجهة التعليمية الضوابط الكفيلة بضمان سرية الإختبارات والعقوبات التي تترتب على الإخلال بها.

٢) يعد الغش سلوكاً غير أخلاقي، وإخلالاً بسلامة الاختبار، وتضع الجهات التعليمية بالتنسيق فيما بينها الضوابط والعقوبات المناسبة للتعامل مع حالات الغش.

٣) جميع أمور الإختبارات التي لم يرد بها نص في هذه اللائحة تنظم بقرار من الجهات التعليمية بالتنسيق فيما بينها.

٤) تصدر الجهات التعليمية بالتنسيق فيما بينها قبل البدء في تنفيذ اللائحة جميع ما يتطلبه تطبيقها من تعليمات وتنظيمات.

٥) تصدر الجهات التعليمية بالتنسيق فيما بينها الضوابط المنظمة لسلوك الطلاب ومواظبتهم.

٦) تصدر الجهات التعليمية بالتنسيق فيما بينها القرارات المفسرة لهذه اللائحة.

٧) تسري هذه اللائحة بدءاً من تاريخ بداية العام الدراسي التالي لإقرارها وتلغى كل ما يتعارض معها.

٨) ترفع الجهات التعليمية إلى اللجنة العليا لسياسة التعليم تقريراً تقويمياً للائحة كل أربع سنوات.

والله الموفق ...

سابعاً: إثارة الانتباه الى حاجة الميدان التعليمي لتنظيمات، وأدلة، تعيد للمفاهيم التربوية أهميتها، بعد أن ضاعت في ظل التنظيمات الإجرائية التي تسهل العمل على الإداريين، والمنفذين، وتوقع الضرر على الطالب الذي يجب أن يكون محوراً للعملية التعليمية.

ثامناً: اتاحت اللائحة المجال لتقويمها بعد أربع سنوات من تطبيقها حيث تضمنت فقرة توجب على الجهات رفع تقرير تقويمي يشتمل على السلبيات والايجابيات بناء على معطيات التطبيق.

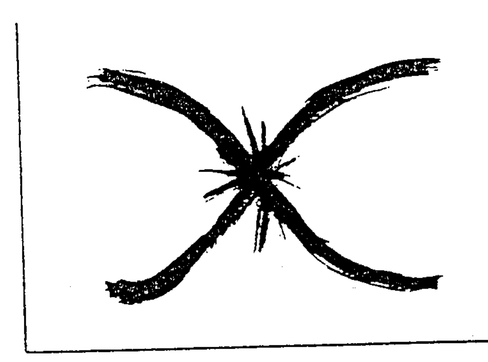
المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف



(١)

لماذا اللائحة الجديدة للتقويم؟

المبادئ الأساسية للائحة تقويم الطالب





١٤٢٠هـ

توطئة

أدركت وزارة المعارف أن التعليم بحاجة إلى وقفة تقويمية، وإلى إتخاذ بعض التدابير التي يمكن من خلالها تطوير التعليم، وتحسين كفايته، بما يتناسب مع حاجة الوطن، ومسيرته على طريق التنمية. وكان من ضمن ما أرتأته الوزارة إصدار لائحة جديدة لتقويم الطالب، لتوجيه الممارسات، والإجراءات المتبعة في هذا الجانب.

وقد لقي هذا التوجه مباركة اللجنة العليا لسياسة التعليم ومن ثم توج بالموافقة السامية الكريمة، ومع أهمية عمل هذا إلا أنه ينبغي التنبيه إلى أن اللائحة لا يتوقع منها حل مشكلات التعليم، فهذا أمر فوق طاقتها، ولا تعدو اللائحة عن كونها ممثلة لجانب واحد من جوانب عديدة، تشكل في مجموعها الإطار العام للعملية التعليمية.

مسوغات تطوير لائحة جديدة

كانت الفترة الماضية التي طبقت فيها لائحة تنظيم الاختبارات طويلة جداً (حوالي خمس وعشرين سنة) ومع أن هذه اللائحة كانت متميزة في وقتها وأن بها كثيراً من الايجابيات إلا أنه قد حدثت منذ صدورها عام ١٣٩٥هـ الكثير من المتغيرات التربوية، والاجتماعية، والعلمية التي تستوجب تطوير اللائحة ضمن مسوغات أخرى منها:

١- لم تعن اللائحة المطبقة حالياً بالمبادىء الأساسية لتقويم الطالب وكذا أخلاقيات التعامل مع نتائج الاختبارات.

٢- لم تشمل مواد تعنى بالجانب الفني والتربوي لأدوات التقويم.

٣- حدوث تعديلات متعددة على اللائحة، فرضتها الممارسات الميدانية التي تتعارض معها نصاً وروحاً.

٤- عدم صلاحية كثير من بنودها، وموادها، حيث نسخت بقرارات، وتعاميم كونت في مجموعها لائحة أخرى.

٥- فتحت اللائحة المجال للاجتهادات الشخصية، غير المنظمة، في مجال تقويم الطالب، حتى اختلط الأمر على المنظمين، والمطبقين، وكثرت التساؤلات، وتنوعت أساليب مخالفة تنظيمات اللائحة.

ويكفي في هذا الصدد أن يشار إلى ما استحدثه الميدان، وأقرته مرغمة الجهات التعليمية، من زيادة عدد مرات الإختبارات الرسمية، الى ثمانية اختبارات بدلاً من اختبارين. وقد أدى هذا إلى أن أضحى الاختبار هدفاً في حد ذاته، كما

أدى الى ضياع وقت طويل من العام الدراسي، القصير بطبعه، في الاختبارات والتهيئة لها. ومع أن الجهات التعليمية قد حاولت معالجة هذه الممارسة الخارجة عن التنظيم، إلا أنها لم تستطع أن تفعل شيئاً أكثر من أنها قلصت الاختبارات إلى ستة.

وأمام هذه المتغيرات، وأمام ما نتج عن الممارسات التقويمية، من خلل في كفاية التعليم، تأتي الحاجة ملحة أيما الحاح، لإصدار لائحة جديدة لتقويم الطالب تتناسب مع التطورات التربوية، والعلمية، والاجتماعية.

المبادىء الاساسية للائحة تقويم الطالب

إنطلقت لائحة تقويم الطالب من مبادىء أساسية يمكن تلخيصها في الآتي:

أولاً: التدرج في إدخال الافكار الجديدة مراعاة لتهيئة المعلمين وإعطاء مزيد من الوقت للتجريب. ولهذا فإن الجديد في اللائحة اقتصر على موضوعات محددة واستمر العمل بكثير من الاساليب الموجودة في اللائحة السابقة.

ثانياً: تصحيح المفهوم السائد عن الاختبارات:
لقد انتقل دور الاختبار من كونه وسيلة، إلى أن أصبح غاية يسعى الى تحقيقها، من خلال تجميع الدرجات، والوصول إلى نتائج تسير الطالب من صف إلى صف وكفى. وقد كان لذلك أثر مباشر في انخفاض مستوى كفاية التعليم، وارتفاع مستوى القلق، والرهبة من الاختبارات، إذ أن الطالب، والمعلم، مشغولان، من بداية العام، وبشكل مستمر في الإعداد للاختبار القادم، فالطالب يبحث عن طرق «واستراتيجيات» للحصول على الدرجات، والمعلم يعلم للاختبار، والمدرسة تعد الجداول واللجان، وتستنفر الجهود لرصد النتائج وإصدار التقارير، وكل هذا يتكرر ست مرات في العام (ثمان مرات في الأعوام السابقة) حتى لم يعد هناك وقت للتعليم من أجل التأثير والتربية ولا للتأمل والتجديد والإبداع والتطوير. وأمام هذه المشكلة التي تهد مبنى التعليم من أساسه، كان لابد للائحة من تبني أسلوب يمكن من خلاله المساهمة، والمساهمة فقط (اللائحة لا تحل مشكلات التعليم) في حل هذه المشكلة. ومع أن زيادة مرات الاختبار تؤدي إلى ثبات التقويم، ودقته علمياً، إلا أن واقع الحال وما به من ممارسات، وكفايات بشرية وإمكانيات، أدى إلى غياب هذه الميزة، أمام مشكلة تكرس مفهوم الاختبار على أنه الغاية والهدف. ولهذا كان لابد من خيار أخر يقضي بتقليص الاختبارات، والتفرغ للتعليم، من أجل التأثير والتربية، ولعل في تسمية اللائحة «بلائحة تقويم الطالب» إشارة الى أن مفهوم التقويم وإجراءاته أكثر شمولاً وأهمية من الاختبارات التي لا تعدو عن كونها أدوات للتقويم.

ثالثاً: إيجاد الفرصة لرفع مستوى الاختبار إعداداً وتطبيقاً وتحليلاً:
أدى تعاقب الاختبارات وكثرتها إلى تكدّس أعمالها، أمام المعلم ونتج عن ذلك تعامله العابر مع الاختبار، من حيث الإعداد، والتطبيق، والتحليل والاستفادة من النتائج.

وهكذا تأتي الاختبارات هزيلة محتوى، وإخراجاً لتكون بذلك أدوات قياس كثيرة الخطأ، تؤدي في النهاية الى نتائج خاطئة لها تأثير سلبي على الطالب من الناحية التربوية والنفسية.

- إن الحاجة ماسة إلى إعطاء المعلم مزيداً من الوقت، لإعداد الاختبار والتخطيط لتطبيقه في ظروف تربوية منتجة، ومن ثم تحليل نتائجه والاستفادة منها في تعديل طرائقه وأساليبه التدريسية. وإضافة الى ذلك فإن اللائحة كان لابد أن تحتوي على مواد تؤكد المبادىء والأسس العلمية للتقويم ليهتم بها المعلم وتصبح من واجباته نظاماً.

رابعاً: الحد من مشكلة الرسوب والتسرب:

تعد مشكلتا الرسوب والتسرب من أهم المشكلات ذات التأثير السلبي على كفاية التعليم وقد ثبت أن الرسوب، وتكراره يؤدي الى التسرب، وترك المدرسة، ويؤدي بالتالي إلى آثار غير محمودة على الاسرة والمجتمع. كما أنه ينتج عن الرسوب تكدس الطلاب في الفصول وتكرار الانفاق على الراسبين، وهذا بالطبع يعد هدراً للمال العام في غير منفعة، خصوصاً وأنه قد ثبت أيضاً أن إعادة الطالب لصفه سنة أو أكثر لا يؤدي الى ارتفاع مستواه التحصيلي، بل أن البعض يرى أنه سبب لانخفاض المستوى التحصيلي.

لقد تحول كثير من طلابنا نتيجة الخوف من الرسوب إلى طلاب ينشدون النجاح خوفاً من الفشل، وليس رغبة في النجاح، وهذا مدخل تربوي معروف ينتج عنه فقدان الطموح، وضياع الابداع، وتولد النمطية في التفكير.

ومع كل ما للرسوب والتسرب من آثار خطيرة، فإن اللائحة لم تتضمن فكرة الترفيع الآلي، كما هو مطبق في دول كثيرة، عرفت بتقدمها العلمي، والتقني، مثل اليابان والولايات المتحدة الأمريكية وإنما تضمنت مواداً يمكن أن تقلل من نسبة الرسوب، وبالتالي التسرب بين الطلاب، ذوي القدرة المتوسطة وليس بين ذوي القدرات الضعيفة. كما أوجدت حلاً لعدم منطقية إعادة الطالب دراسة جميع المواد الدراسية سنة أخرى أو أكثر مع أنه لم يرسب إلا في مادة واحدة أو مادتين على الاكثر.

خامساً: الاهتمام بخصوصية المرحلة المبكرة من التعليم الابتدائي (الصفوف الثلاثة الأولى)

يجمع التربويون على أن الطفل في بداية التحاقه بالتعليم يحتاج الى رعاية خاصة، يتم خلالها الكشف عن قدراته، والتعرف على ما قد يعترضه من صعوبات نفسية، ودراسية، يمكن أن تؤثر عليه طيلة سنين التعليم العام. وإضافة الى ذلك فإن الضعف الملحوظ لدى طلاب التعليم العام في القراءة، والكتابة، والرياضيات، ناتج عن عدم التركيز على المهارات الأساسية في الصفوف المبكرة، من المرحلة الابتدائية، والتركيز على التلقين في التدريس في المجال المعرفي وفي أدنى مستوياته. وللإسهام في حل مثل هذه المشكلات، تضمنت اللائحة طريقة خاصة للتعامل مع تقويم الطلاب في هذه الصفوف.

سادساً: فتح المجال أمام الجهات التعليمية لإعداد اختبارات مقننة، تساعد على تقويم التعليم، وممارساته، بطريقة مستمرة.

منتسباً في السنة الثانية مباشرة في المواد التي رسب فيها فقط.

١٦- تضمنت اللائحة الجديدة أنه يجوز للطالب المتغيب بعذر تقبله المدرسة عن اختبار الفصل الدراسي الثاني الاختبار في موعد لا يتجاوز أسبوعاً من تاريخ نهاية الاختبار عدا الصف الثالث الثانوي، بينما في اللائحة القديمة يختبر في الدور الثاني.

١٧- تضمنت اللائحة الجديدة جواز إعادة اختبار الطالب المتغيب عن الدور الثاني لعذر تقبله المدرسة في موعد لا يتجاوز الأسبوعين الأوليين من بداية الفصل الدراسي الأول.

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف

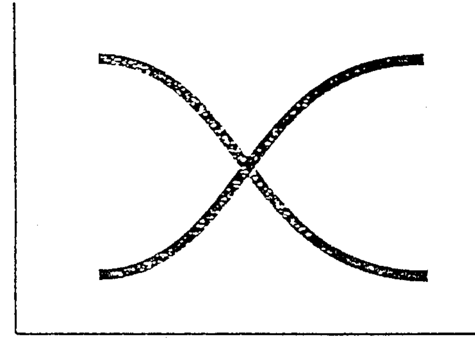


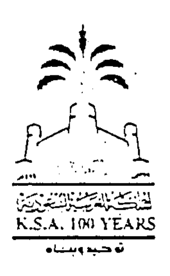
(٢)

لائحة تقويم الطالب

الملامح الرئيسة

أبرز الفروق بين لائحة التقويم الجديدة والسابقة





١٤٢٠هـ

الملامح الرئيسية
للائحة تقويم الطالب

تضمنت اللائحة تنظيمات جديدة في مجالات منها:

١- أفردت اللائحة للطلاب في الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية اسلوباً تقويمياً خاصاً اعترافاً بخصوصية هذه المرحلة وأهمية التركيز عليها. ويعتمد هذا الأسلوب على الأدوات المحكية التي لا تهتم بالمقارنة بين الطلاب وإنما بقياس تقدمهم في تحقيق الأهداف التعليمية، (ركزت اللائحة على المهارات الاساسية في الصفوف المبكرة وتسيندت الى الجهات التعليمية ضرورة تحديدها بدقة).

٢- التحصيل الدراسي (اقتصرت اللائحة على تقويم التحصيل الدراسي ولم تتضمن بعض الأمور التقويمية الأخرى مثل السلوك والمواظبة كما لم تتعرض لتنظيم القبول والتسجيل فهذه كلها مكانها لوائح وتنظيمات أخرى تصدر من الجهات التعليمية).

٣- عدد الاختبارات (اختبار في منتصف الفصل الدراسي وآخر في نهايته).

٤- توزيع الدرجات (تقلل الدرجات التي تعطى لأشياء لا يمكن تحديدها بدقة مثل النشاط والمشاركة والواجبات: خمس درجات فقط).

٥- الرسوب (ترفيع الطالب الذي لم يحصل على النهاية الصغرى في مادة أو مادتين دراسيتين على الاكثر -حسب المرحلة- شريطة أن يحصل على ما لا يقل عن ٦٠٪ أو ٧٠٪ من النهاية الصغرى لكل مادة).

٦- الدور الثاني: (عدم حذف درجات الطالب في اختبار نجح فيه وبالتالي اختباره في الدور الثاني -إذا كان مكملاً- في جزء المقرر الذي كان سبباً لرسوبه).

ملاحظة: إقرت اللجنة العليا لسياسة التعليم هذا الاجراء وتم تبنيه في مشروع اللائحة.

٧- المعدل العام في الصف الثالث الثانوي (مساهمة درجات الطالب في المادة الدراسية وفقاً لعدد حصص هذه المادة في الخطة الدراسية. تضرب درجة الطالب في عدد الحصص الأسبوعية للمادة ثم يقسم المجموع لجميع المواد على عدد حصص الخطة الدراسية).

٨- الرسوب في الصف الثالث الثانوي: (يعفى الطالب الراسب -إن أراد- من إعادة السنة الدراسية كاملة ويسمح له في العام التالي بالتقدم للاختبار في المواد التي رسب فيها فقط).

٩- أسس ومبادىء التقويم (تضمن مشروع اللائحة مادة تعنى بالأسس والمبادىء للقياس والتقويم).

١٠- اللوائح التفسيرية ربط تنفيذ اللائحة وتطبيقها بعدد من التنظيمات المهمة التي يجب ان تعمل على إعدادها الجهات التعليمية، وبذلك تكون اللائحة جزءاً من منظومة متكاملة تساعد المدرسة وتنير لها الطريق في تقويم الطالب).

أبرز الفروق بين لائحة التقويم الجديدة والقديمة

١- اشتملت اللائحة على تعريفات إجرائية محددة لمجموعة من المصطلحات التربوية ذات العلاقة، ولم تكن هذه التعريفات موجودة في اللائحة القديمة.

٢- تضمنت اللائحة الجديدة قواعد عامة في تقويم الطالب تحتوي مبادىء وأسس لم تكن موجودة في اللائحة القديمة.

٣- خصصت اللائحة الجديدة بنداً لتقويم طلاب الصفوف الثلاثة الأولى يختلف عن بقية الصفوف في حين كان التقويم للصفوف جميعها موحداً في اللائحة القديمة.

٤- طلب في اللائحة الجديدة من الجهات التعليمية التنسيق فيما بينها لتصميم بطاقة تقويم يسجل فيها المعلم خلاصة ملاحظاته عن الطالب في الصفوف المبكرة والصعوبات التي يواجهها بواقع مرتين في الفصل الدراسي وتزويد ولي أمر الطالب بنسخة منها.

٥- أعطت اللائحة الجديدة الصلاحيات للجنة التوجيه والإرشاد في المدرسة أو ما يماثلها لدراسة وضع الطالب في الصفوف المبكرة الذي لم يتمكن من تحقيق الحد الأدنى من المعارف والمهارات، واتخاذ قرار إما بترفيعه أو ابقائه عاماً آخر في صفه أو تحويله الى البرامج المساندة مما جعل هذه اللائحة تواكب التوجه التربوي الحديث الذي تبنته الوزارة في اعطاء المدرسة دوراً أكبر.

٦- تضمنت اللائحة اتباع المدرسة اساليب تدريس في الصفوف المبكرة قائمة على القدرات الذاتية مثل توزيع الطلاب وإعادة توزيعهم في أثناء الفصل الدراسي إلى مجموعات متقاربة الأداء وفقاً لنتائج التقويم المستمر.

٧- توزيع درجات كل مادة في كل فصل دراسي في اللائحة الجديدة وفق الأوزان التالية:

أ- ٥ درجات للمشاركة.

ب- ١٥ درجة لاختبار نهاية الفصل.

جـ- ٣٠ درجة لاختبار نهاية الفصل.

(قللت الدرجات المخصصة لاشياء لا يمكن تحديدها بدقة مثل المشاركة والواجبات).

بينما كان التوزيع في اللائحة القديمة كالآتي:

أ- ١٥ درجة للمشاركة.

ب- ٣٥ درجة لاختبار نهاية الفصل الدراسي.

٨- ورد في اللائحة القديمة تخصيص ٣٠ درجة للسلوك والمواظبة تضاف إلى المجموع الكلي لدرجات الطالب بحيث تؤثر على مجموعه وتقديره العام، ولم تخصص اللائحة الجديدة درجات للسلوك والمواظبة وإنما أشارت الى أن الجهات التعليمية بالتنسيق فيما بينها تصدر ضوابط منظمة لسلوك الطلاب ومواظبته

٩- يتم احتساب التقدير العام لطلاب الصف الثالث الثانوي بربط المعدل بعدد حصص كل مادة دراسية في الخطة الدراسية العامة (تضرب الدرجة التي حصل عليها لكل مادة دراسية في عدد الحصص المخصصة للمادة في الخطة الدراسية ثم تجمع نواتج الضرب لكل المواد ويقسم ناتج الجمع على مجموع الحصص الأسبوعية لكل هذه المواد وتقرب الكسور الى أقرب خانتين).

١٠- في اللائحة القديمة يعد الطالب ناجحاً إذا حصل على النهاية الصغرى لكل مادة دراسية بينما ينجح في اللائحة الجديدة إذا كان في أحد الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الإبتدائية أو أحد صفوف المرحلة المتوسطة وحصل على النهاية الصغرى على الأقل في جميع المواد عدا مادتين على الأكثر ولم تقل درجته في أي من المادتين عن ٧٠٪ من النهاية الصغرى شريطة أن لا تكون أي من هاتين المادتين من مواد العلوم الدينية أو اللغة العربية، كما ورد في اللائحة الجديدة أنه ينجح الطالب إذا كان في أحد صفوف المرحلة الثانوية وحصل على النهاية الصغرى على الأقل في جميع المواد عدا مادة واحدة ولم تقل درجته فيها عن ٦٠٪ من النهاية الصغرى شريطة أن لا تكون هذه المادة من مواد العلوم الدينية، وما ينطبق على الدور الأول ينطبق على الدور الثاني.

١١- ورد في اللائحة الجديدة أنه يجوز بقرار من رئيس الجهة التعليمية أو من ينيبه وبتوصية من لجنة التوجيه والإرشاد أو ما يماثلها ترفيع الطالب الذي أبدى تفوقاً غير عادي في دراسته الى صف أعلى من صفه وفق للضوابط المعدة لذلك من قبل الجهات التعليمية بالتنسيق فيما بينها.

١٢- يعد الطالب ناجحاً في المادة الدراسية في اللائحة الجديدة إذا حصل على النهاية الصغرى فيها شريطة تاديته لاختبارات المادة في الفصلين الدراسيين أما في اللائحة القديمة فكانت تشترط حصوله على النهاية الصغرى وعلى أن لا تقل درجته في اختبار نهاية الفصل الثاني (أو الدور الثاني) ٢٥٪ من الدرجة الكليـــة ($\frac{٣}{٤}$ ٨ من ٣٥).

١٣- في اللائحة الجديدة أعطيت صلاحيات للجنة التوجيه والإرشاد أو ما يماثلها في المدرسة لمد سنوات الإعادة للطالب الراسب في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية وصفوف المرحلتين المتوسطة والثانوية بالقدر الذي تراه مناسباً بينما في اللائحة القديمة يعتبر هذا من صلاحيات مدير التعليم.

١٤- نصت اللائحة الجديدة على أنه يحق للطالب في المرحلة المتوسطة والثانوية عدا الصف الثالث الثانوي الراسب في بعض المواد أن يتقدم في السنة الثانية مباشرة منتسباً في المواد التي رسب فيها فقط، بينما في اللائحة القديمة يتقدم الطالب الراسب في مادة واحدة أو أكثر للاختبار في جميع المواد.

١٥- نصت اللائحة الجديدة على أنه يتعين على الطالب الذي لم ينجح في الصف الثالث الثانوي ولا يرغب إعادة الدراسة فيمكنه التقدم للاختبار

يتعين على المدرسة ان تبحث عن وسيلة لمساعدته كأن يتم تحويله الى البرامج المساندة مثل برامج التربية الخاصة.

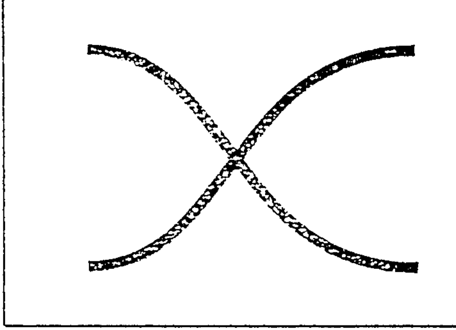
ونظراً للأهمية القصوى لتكامل طريقة التدريس مع أسلوب التقويم، فإن اللائحة تشير إلى أهمية استخدام أساليب التدريس المبنية على مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.

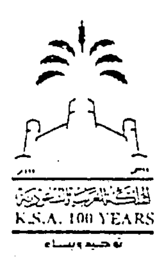
المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف



(٣)
لائحة تقويم الطالب

التقويم في الصفوف المبكرة





١٤٢٠هـ

التقويم
في الصفوف المبكرة

تقضي لائحة تقويم الطالب الجديدة أن يكون تقويم تحصيل الطالب في الصفوف الثلاثة الأول من المرحلة الابتدائية مختلفاً عنه في بقية صفوف مراحل التعليم العام، واعتبرت اللائحة تلك الصفوف (الصفوف المبكرة) قاعدة أساسية إنطلاقاً من حقيقة أن الطالب في بداية التحاقه بالتعليم يحتاج الى رعاية خاصة، يتم من خلالها الكشف عن قدراته، والتعرف على ما قد يعترضه من صعوبات نفسية ودراسية يمكن أن تؤثر عليه طيلة سنين التعليم العام. وإضافة الى ذلك فإن الضعف الذي يلاحظ على بعض طلاب التعليم العام في بعض المواد الدراسية إنما هو ناتج عن عدم التركيز على الجوانب الأساسية من مهارات ومعارف وخبرات في الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية أو أنه ناجم عن اتباع أسلوب تدريس يعتمد فقط على التلقين، ويركز على تذكر المعلومات وترديدها دون فهم حقيقي لها.

وللاسهام في حل هذه المشكلات، تضمنت اللائحة عدداً من الأسس للتعامل مع تقويم الطلاب في الصفوف الثلاثة الأول من المرحلة الابتدائية تمثلت في الآتي:

(١) التركيز على إكساب الطلاب المهارات والمعارف والخبرات الاساسية في كل مادة دراسية.

(٢) إتباع أساليب تدريسية تؤدي الى تجسيد الفهم الحقيقي لمحتوى المادة الدراسية.

(٣) العناية بالجانب التطبيقي باعتماد اسلوب تقويم الأداء الذي يتم فيه التأكد من تمكن الطالب من المهارة أو المعرفة.

(٤) تجنب الآثار النفسية السلبية التي قد يتعرض لها الطلاب وارتباطها بتجربتهم الدراسية مثل الشعور بالقلق والخوف.

(٥) غرس العادات والمواقف الايجابية في نفوس الطلاب تجاه التعليم.

(٦) إيجاد الحافز الإيجابي للنجاح والتقدم بحيث يكون الدافع للتعليم والذهاب الى المدرسة هو الرغبة في النجاح وليس الخوف من الفشل.

(٧) تجنيب الأطفال الآثار النفسية الناتجة عن التركيز على التنافس والشعور بأن درجات أدوات التقويم هي الهدف من التعليم.

(٨) إشراك ولي أمر الطالب في التقويم وذلك بتزويده بمعلومات عن الصعوبات التي تعترض ابنه، ودوره في التغلب عليها.

(٩) اكتشاف الإعاقات وصعوبات التعلم لدى الطلاب مبكراً والعمل على علاجها والتعامل معها بطريقة تربوية صحيحة.

غير أن التركيز على هذه الأسس في تقويم طالب الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية لا يعني عدم استخدام الاختبارات فهي تظل أداة من أدوات التقويم إضافة الى الأدوات الأخرى مثل ملاحظة المعلم، والمشاركة في الدروس، والقيام بالتدريبات والنشاطات المتعلقة بالمادة الدراسية. غير أن الاختبارات وغيرها من أدوات التقويم الأخرى في هذه الصفوف تركز على

المهارات والخبرات والمعارف الأساسية التي يتوجب على الطالب اكتسابها في كل من هذه الصفوف الثلاثة ويكون استخدامها مستمراً طوال العام.

كما أن المعلم في هذه الصفوف مطالب بتدريس جميع مفردات المادة الدراسية المقررة كالمعتاد مع **تركيز خاص على الاساسيات، فإذا درس الطالب صفة الصلاة في مادة الفقه على سبيل المثال، فإنه يركز على أداء الصلاة عملياً بطريقة صحيحة ولا يكفي إطلاقاً ان يعرف الطالب صفة الصلاة بمجرد حفظ** وترديد الوصف المكتوب في الكتاب.

وفي الهجاء، لا يكفي أن يميز الطالب اشكال الحروف من خلال الصور الموجودة في الكتاب وإنما ينبغي على المعلم أن يتأكد أن باستطاعة الطالب التمييز في مواقف متنوعة .. وهكذا.

وكما تشير اللائحة فإن معيار الحكم على مستوى الطالب ليس مجموع الدرجات التي حصل عليها في اختبار شفهي أو تحريري، وإنما هو مدى إلمامه بالمهارات والمعارف الأساسية التي سيتم تحديدها في قوائم شاملة لمفردات المنهج من قبل الجهات التعليمية واتاحتها للمعلم.

أما الحكم بانتقال الطالب من صف إلى صف أعلى فإنه يبنى على تمكنه واكتسابه لحد أدنى من العلوم والمعارف والمهارات الاساسية المحددة من قبل الجهة التعليمية، ويقصد بالحد الادنى انه من أجل انتقال الطالب إلى صف أعلى عليه أن يتمكن من الالمام بمجموعة من المهارات والمعارف التي تمثل بدورها الاساس للتمكن من المهارات والمعارف اللاحقة.

ولمزيد من الايضاح يمكن ايراد هذا المثال الافتراضي في مادة القراءة في الصف الأول الابتدائي:

قامت الجهة التعليمية بتحديد قائمة العلوم والمعارف والمهارات - ولنكن اختصاراً قائمة: «المهارات» في القراءة على افتراض انها مادة مستقلة وذلك على النحو الآتي:

المهارات المقررة	المهارات الأساسية
(١) التميز بين الحروف قراءة وكتابة.	×
(٢) نطق الحروف بحركاتها الثلاث وسكونها	×
(٣) قراءة الكلمة مع الفهم.	×
(٤) قراءة التركيب أو الجملة مع الفهم	
(٥) تحليل الكلمة الى حروف والجملة الى كلمات	
(٦) تركيب كلمة من عدة حروف أو تركيب جملة من عدة كلمات.	
(٧) التمييز قراءة بين أشكال التنوين.	×
(٨) التمييز نطقاً بين المد بأنواعه.	×
(٩) التمييز في القراءة بين (أل الشمسية و(أل) القمرية.	×

المطلوب من المعلم تدريس جميع محتويات هذه القائمة أثناء العام الدراسي، والتأكد من خلال أدوات التقويم الممكنة من اكتساب الطلاب لجميع هذه المهارات، والتواصل مع أسرهم للتعاون في سبيل حل ما يعترضهم من صعوبات من خلال تقارير مفصلة عن كل منهم. وفي نهاية العام ولغرض الحكم على نجاح الطالب أو رسوبه يتم التأكد من تمكنه من المهارات

الأساسية الموضحة في القائمة، وهي (١، ٢، ٣، ٧، ٨، ٩) حيث يتقرر نجاحه اذا إكتسب جميع هذه المهارات ويتقرر بقاؤه اذا أظهر عدم اكتسابه لواحدة منها أو أكثر.

ويكمن الفرق بين هذا الأسلوب الجديد والأسلوب المتبع سابقاً أن المعيار الذي يحتكم إليه لنجاح الطلاب ورسوبهم - وفقاً للأسلوب الجديد - موحد على مستوى المملكة، أما في ضوء الطريقة السابقة فإن المعيار يختلف من معلم إلى آخر، حيث يعد كل معلم اختباراً خاصاً به، ويسأل أسئلة معينة قد لا تكون شاملة للأساسيات فينجح الطالب أو يعيد وفقاً لحصوله أو عدم حصوله على النهاية الصغرى للمادة الدراسية، بناء على وفائه أو عدم وفائه بمعلومة أو مهارة ثانوية ربما لا تكون مؤثرة في تحصيله الدراسي مستقبلاً.

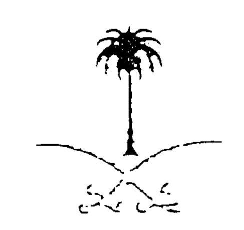
ولأهمية اطلاع أسرة الطالب على مدى تقدمه في اكتساب ما هو مطلوب منه في المواد الدراسية المختلفة والصعوبات التي يواجهها، حددت اللائحة آلية للتعاون بين الأسرة والمدرسة في رصد مسيرة الطالب وحل ما قد يعترض الطالب من صعوبات أولاً بأول، بحيث يكون قرار انتقاله إلى صف أعلى أو بقاؤه في صفه في نهاية العام مبنياً على جهود متواصلة ومتابعة دقيقة طيلة العام.

وحيث إن بعض الطلاب لن يتمكنوا في نهاية العام من الانتقال الى الصف التالي، فإنه لن يكون هناك "اختبار دور ثان" وذلك لأن الطلاب في هذه المرحلة المبكرة من أعمارهم لا يدركون متطلبات اختبار الدور الثاني من الاستذكار وإعادة التعلم والاستعداد للإختبار خلال إجازة نهاية العام، حيث يحتاجون إلى الإجازة للراحة والتقاط الأنفاس واكتساب بعض المواهب والمهارات التي لا يجدون الوقت لاكتسابها أثناء العام الدراسي. كما أنه ليس بمقدور الطالب وأسرته حل مشكلة تعليمية عجزت المدرسة عن حلها خلال سنة دراسية كاملة.

وإضافة الى ذلك فإنه يتوقع أن الجهود التي يمكن بذلها لتعليم الطالب واكسابه ما هو مقرر عليه يجب ان تكون قد استغرقت خلال العام الدراسي من خلال التقويم المستمر.

ولعلاج حالات الطلاب الذين لن يتمكنوا من الانتقال إلى الصف التالي في نهاية العام، تتولى لجنة تشكل في المدرسة، يمكن أن تكون لجنة التوجيه والإرشاد أو غيرها بالتحقق من مستوى تحصيل الطفل والتأكد من دقة قرار إبقائه في صفه، ومن ثم اتخاذ قرار بترفيعه إذا كان يملك المقومات المناسبة للوفاء بمتطلبات المادة الدراسية مستقبلاً، أو إذا لم يكن قرار إبقائه في صفه دقيقاً في المقام الأول. أو أن الاعادة لن تكون في صالحه تعليمياً. أما إذا رأت اللجنة أن الطالب بحاجة إلى وقت أطول للوفاء بمتطلبات المادة الدراسية أو أن من مصلحته التعليمية أن يعيد أو نحو ذلك، فإنه يمكن إبقاؤه في صفه عاماً آخر. وفي الحالات التي يكون سبب عدم انتقال الطفل إلى الصف الأعلى هو وجود إعاقة من نوع معين، فإنه

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
مركز التطوير التربوي
الإدارة العامة للقياس والتقويم





تابع للأئحة رقم ٣

العلوم والمعارف والمهارات
لمواد الصف الأول الابتدائي

١/١ القرآن الكريم

٢/١ الفقه والسلوك

٣/١ التوحيد

٤/١ القراءة والكتابة والأناشيد

٥/١ الرياضيات

٦/١ العلوم

العلوم والمعارف والمهارات المقررة للصفوف المبكرة (الصف الأول)

١/١ القرآن الكريم

الرمــز	العلوم والمعارف والمهارات	الحد الأدنى
١/١/١	حفظ السور المطلوبة في المقرر بصورة صحيحة	×
٢/١/١	الانطلاق في الحفظ	
٣/١/١	التعرف إلى أماكن السور التي يقرؤها	
٤/١/١	حســن الصــوت بالقــراءة	
٥/١/١	التأدب مع كتاب اللــه	

٢/١ الفقه والسلوك

الرمــز	العلوم والمعارف والمهارات	الحد الأدنى
١/٢/١	حسن التأدب مع القرآن الكريم	×
٢/٢/١	عد بعض خصال النبي صلى الله عليه وسلم	
٣/٢/١	معرفة الآداب تجاه الوالدين	×
٤/٢/١	التعامل مع المعلم بأدب	
٥/٢/١	ذكر أهمية الصلاة في الإسلام	×
٦/٢/١	عد بعض آداب المشي إلى الصلاة	
٧/٢/١	ذكر آداب التحية في الإسلام	
٨/٢/١	الالتزام بالصدق والابتعاد عن الكذب	
٩/٢/١	معرفة آداب قضاء الحاجة	
١٠/٢/١	معرفة معنى الطهارة وأهميتها في حياة المسلم	
١١/٢/١	تطبيق الوضوء عملياً بصورة صحيحة	×
١٢/٢/١	عد الصلوات الخمس مرتبة مع عد ركعات كل صلاة	×
١٣/٢/١	معرفة مكانة الصلاة في الإسلام	
١٤/٢/١	تأدية الصلاة عملياً بصورة صحيحة مطبقاً ما تعلمه في المقرر	×
١٥/٢/١	قراءة التشهد بصورة صحيحة	
١٦/٢/١	قراءة دعاء الصلاة على النبي صلى الله عليه وسلم	
١٧/٢/١	عد مبطلات الصلاة	

العلوم والمعارف والمهارات المقررة للصفوف المبكرة (الصف الأول)

١/٣ التوحيد

الرمز	العلوم والمعارف والمهارات	الحد الأدنى
١/٣/١	ذكر بعض الأمثلة والآيات الكونية الدالة على ربوبية الله	×
٢/٣/١	ذكر بعض العبادات الدالة على توحيد الألوهية (العبادة)	×
٣/٣/١	معرفة نسب الرسول صلى الله عليه وسلم.	
٤/٣/١	ذكر سبب إرسال الرسول محمد صلى الله عليه وسلم إلينا.	×
٥/٣/١	ذكر ماذا يجب علينا تجاه الرسول صلى الله عليه وسلم.	×
٦/٣/١	معرفة دين الإسلام.	×

١/٤ القراءة والكتابة والأناشيد

الرمز	العلوم والمعارف والمهارات	الحد الأدنى
١/٤/١	اتقان الإمساك الجيد بالقلم والجلوس الصحيح والكتابة بطريقة سليمة	
٢/٤/١	التمييز بين الحروف قراءة وكتابة	×
٣/٤/١	كتابة الحروف بأشكالها وأوضاعها المختلفة من الكلمة.	×
٤/٤/١	نطق الحروف بحركاتها الثلاث وسكونها.	×
٥/٤/١	تحليل الكلمة إلى حروف.	×
٦/٤/١	حفظ قطع شعرية صغيرة مع حسن الإنشاد	
٧/٤/١	ربط الأشياء بمسمياتها	
٨/٤/١	التمييز بين أشكال التنوين الثلاث قراءة وكتابة	×
٩/٤/١	التمييز بين المد بالألف والمد بالياء والمد بالواو قراءة وكتابة	×
١٠/٤/١	التمييز بين (ال) الشمسية والقمرية قراءة وكتابة	×
١١/٤/١	إتقان الكتابة المنقولة	×
١٢/٤/١	استخدام عبارات (التحية، الترحيب، الاعتذار، الشكر، الاستئذان) استخداماً سليماً	
١٣/٤/١	التعبير شفوياً عن صورة أو قصة أو حكاية قصيرة سمعها	
١٤/٤/١	معرفة الشدة بأنواعها	
١٥/٤/١	تكميل الحرف الناقص في كلمة.	
١٦/٤/١	التمييز نطقاً وكتابة بين الحروف المتقاربة بالشكل أو بالصوت.	×
١٧/٤/١	تركيب كلمة من حروف أو جملة من كلمات	×
١٨/٤/١	قراءة الكلمة أو التركيب أو الجملة قراءة سليمة.	×
١٩/٤/١	كتابة كلمات مختومة بتاء مفتوحة وتاء مربوطة كتابة سليمة.	
٢٠/٤/١	كتابة اسمه وأبيه وجده ومدرسته والمادة إملاء.	

العلوم والمعارف والمهارات المقررة للصفوف المبكرة (الصف الأول)

١/ ٥ الرياضيات

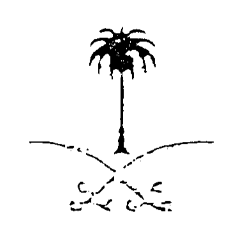
الرمـــز	العلوم والمعارف والمهارات	الحد الأدنى
١/٥/١	تصنيف مجموعة من الأشياء حسب خاصتين مشتركتين على الأكثر	
١/٥/٢	تمييز حدود الأشكال (داخل، خارج).	
١/٥/٣	تمييز العلاقات: أقرب من، أبعد من، مساو في البعد.	
١/٥/٤	تمييز العلاقات: أكثر من، أقل من، يساوي.	
١/٥/٥	قراءة الأعداد حتى (٩٩) وكتابتها.	×
١/٥/٦	العد بالترتيب من صفر حتى (٩٩)	×
١/٥/٧	تعرف العدد السابق والعدد التالي مباشرة لعدد معلوم ضمن العدد (٩٩)	
١/٥/٨	تعرف حقائق الجمع والطرح ضمن العدد (١٠)	×
١/٥/٩	حل مسائل شفهية ومصورة من خطوة واحدة على كل من عمليتي الجمع والطرح ضمن العدد (١٠)	
١/٥/١٠	تمثيل عمليتي الجمع والطرح بالرموز	×
١/٥/١١	تعرف العلاقة بين الجمع والطرح	
١/٥/١٢	العد بالعشرات تصاعدياً حتى (٩٠) وبالعكس	×
١/٥/١٣	تمييز القيمة المنزلية في العدد المكون من رقمين.	×
١/٥/١٤	جمع عددين ضمن (٩٩) دون حمل.	×
١/٥/١٥	حل مسائل شفهية من خطوة واحدة على عملية الجمع دون حمل ضمن العدد (٩٩)	
١/٥/١٦	تعرف مفهوم النصف	
١/٥/١٧	تحديد قيمة مجموعة معطاة من النقود تتكون من الفئات (نصف ريال، ريال، خمسة ريالات، عشرة ريالات).	
١/٥/١٨	تعرف أيام الأسبوع وعدها بالترتيب.	

العلوم والمعارف والمهارات المقررة للصفوف المبكرة (الصف الأول)

١ / ٦ العلــــوم

الرمـــز	العلوم والمعارف والمهارات	الحد الأدنى
١/٦/١	معرفة فوائد دراسة العلوم	
٢/٦/١	معرفة الحواس الخمس ووظائفها	×
٣/٦/١	تلوين الرسوم البسيطة بالألوان المناسبة	
٤/٦/١	تصنيف الأجسام حسب ألوانها وأشكالها وأحجامها وملمسها	×
٥/٦/١	معرفة مقومات الحياة للحيوانات والنباتات (الغذاء والماء والهواء).	×
٦/٦/١	وصف حركة الحيوانات (يمشي، يسبح، يزحف، يطير)	×
٧/٦/١	معرفة أن الحيوانات تتكاثر	
٨/٦/١	تسمية بعض النباتات في البيئة	
٩/٦/١	إنبات بعض البذور للحصول على نباتات منها	
١٠/٦/١	معرفة فائدتين من فوائد النباتات (الغذاء، الظل، الرائحة، الزينة)	
١١/٦/١	معرفة استخدامات الماء وصفاته.	×
١٢/٦/١	معرفة أن الهواء موجود في كل مكان.	
١٣/٦/١	إدراك أهمية الهواء النظيف ومعرفة أماكن وجوده.	
١٤/٦/١	معرفة بعض وسائل السلامة من الأخطار (حوادث الطرق والحرائق).	×
١٥/٦/١	معرفة كيفية العناية بالحواس الخمس.	×





المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
مركز التطوير التربوي
الإدارة العامة للقياس والتقويم

العلوم والمعارف والمهارات
لمواد الصف الثاني الابتدائي

- ٢/١ القرآن الكريم
- ٢/٢ الفقه والسلوك
- ٢/٣ التوحيد
- ٢/٤ القراءة والأناشيد
- ٢/٥ الرياضيات
- ٢/٦ العلوم

العلوم والمعارف والمهارات المقررة للصفوف المبكرة (الصف الثاني)

١/١ القرآن الكريم

الرمز	العلوم والمعارف والمهارات	الحد الأدنى
٢/١/١	حفظ السور المطلوبة في المقرر بصورة صحيحة	×
٢/١/٢	الانطلاق وعدم التردد في القراءة	
٢/١/٣	التعرف إلى أماكن الآيات التي يقرؤها	
٢/١/٤	الترتيل وحسن الصوت في القراءة	
٢/١/٥	التأدب مع كتاب الله	
٢/١/٦	قراءة الآيات المقررة قراءة صحيحة سليمة من الأخطاء	×

٢/١ الفقه والسلوك

الرمز	العلوم والمعارف والمهارات	الحد الأدنى
٢/٢/١	تطبيق الوضوء عملياً بصورة صحيحة	×
٢/٢/٢	التمييز بين فروض الوضوء وشروطه	
٢/٢/٣	ذكر حكم من ترك فرضاً من فروض الوضوء	×
٢/٢/٤	ذكر حكم قول "بسم الله" عند بدء الوضوء	
٢/٢/٥	ذكر دليل من السنة على وجوب استحضار النية عند الوضوء	
٢/٢/٦	ذكر حكم من أنقص شرطاً من شروط الوضوء	
٢/٢/٧	عد نواقض الوضوء	×
٢/٢/٨	ذكر معنى السبيلين	
٢/٢/٩	تطبيق الصلاة عملياً بصورة صحيحة	×
٢/٢/١٠	ذكر دعاء الاستفتاح وموضعه	
٢/٢/١١	التمييز بين التشهد الأول والأخير وما يقال فيهما.	×
٢/٢/١٢	معرفة آداب التعامل مع الناس والجيران	
٢/٢/١٣	تطبيق آداب الأكل والشرب والنظافة	
٢/٢/١٤	معرفة الأذكار اليومية وممارسة تحية الإسلام وردها	×
٢/٢/١٥	المحافظة على الممتلكات العامة والخاصة.	

العلوم والمعارف والمهارات المقررة للصفوف المبكرة (الصف الثاني)

٢/٣ التوحيد

الرمز	العلوم والمعارف والمهارات	الحد الأدنى
٢/٣/١	عد الأصول الثلاثة مع ذكر دليل من السنة عليها.	×
٢/٣/٢	ذكر معنى الرب	
٢/٣/٣	عد الأشياء التي يعرف بها ربه وأعظم ما يراه من آياته	×
٢/٣/٤	ذكر الغاية التي خلق من أجلها والدليل على ذلك.	×
٢/٣/٥	ذكر معاني (العبادة، الإسلام، الإحسان، البعث).	×
٢/٣/٦	ذكر أول ما فرضه الله عليه وأعظم ما أمر الله به.	×
٢/٣/٧	ذكر حكم محبته وطاعته (صلى الله عليه وسلم).	
٢/٢٣/٨	عد مراتب الدين.	×
٢/٣/٩	إيضاح حكم الإيمان بالبعث والدليل عليه وحكم إنكاره.	
٢/٣/١٠	ذكر دليل على وجوب إخلاص العبادة لله وحده.	×
٢/٣/١١	ذكر نسب الرسول صلى الله عليه وسلم.	
٢/٣/١٢	التمييز بين أركان الإسلام وأركان الإيمان.	×

العلوم والمعارف والمهارات المقررة للصفوف المبكرة (الصف الثاني)

٢/٤ القراءة والأناشيد

الرمز	العلوم والمعارف والمهارات	الحد الأدنى
٢/٤/١	الكتابة في اتجاهات مستقيمة أفقية متوازية مع المحافظة على التنظيم ونظافة الكراسة	
٢/٤/٢	قراءة وكتابة جميع الحروف بحركاتها	×
٢/٤/٣	قراءة الكلمات بحركاتها	×
٢/٤/٤	قراءة جملة مكونة من عدة كلمات قراءة سليمة	×
٢/٤/٥	كتابة التنوين بأنواعه الثلاثة	×
٢/٤/٦	التمييز بين المد والحركة كتابة وقراءة	×
٢/٤/٧	التمييز بين أنواع الشدة مع (الفتحة والكسرة والضمة) المدود (عمّار، صدّيق، قدّوس) وغير الممدود (قدّم).	×
٢/٤/٨	تكوين كلمات من مجموعة حروف	
٢/٤/٩	التمييز بين التاء المربوطة والمفتوحة والهاء قراءة وكتابة	×
٢/٤/١٠	كتابة جمل تحتوي على عدة كلمات (بعد النظر ثم حجبها)	×
٢/٤/١١	التعبير عن موضوع سمعه أو صورة أو الاشتراك في حديث عن: بعض المواقف اليومية أو وصف مشاهداته في رحلة أو زيارة	
٢/٤/١٢	حفظ قطع شعرية وأناشيد صغيرة (يحددها المنهج) مع حسن إنشادها	
٢/٤/١٣	قراءة نصوص قصيرة من القرآن الكريم أو الحديث أو الأناشيد مضبوطة.	
٢/٤/١٤	معرفة مرادفات عشرين كلمة وأضداد عشرين كلمة أخرى.	
٢/٤/١٥	ترتيب خمس إلى سبع كلمات لتكون جملة.	
٢/٤/١٦	التهجي السليم لكلمات تتضمن حروفاً تنطق ولا تكتب (الله، هذا، لكن، ذلك).	
٢/٤/١٧	تحقيق المطابقة بين اسم الإشارة والمشار إليه أو ركني الجملة (المبتدأ والخبر) في التذكير والتأنيث.	
٢/٤/١٨	الإجابة عن أسئلة شفهية عن القطعة أو عن أسئلة تبدأ بـ (أين، كيف، الهمزة).	
٢/٤/١٩	التمييز في النطق والرسم بين الكلمات المبدوءة بأل الشمسية أو القمرية واستخراجها من النص.	×
٢/٤/٢٠	التمييز بالرسم بين الكلمات المنتهية بهاء أو تاء مربوطة أو مبسوطة.	×
٢/٤/٢١	كتابة عشر كلمات اختبارياً دون خطأ.	×
٢/٤/٢٢	تحليل الجمل إلى كلمات والكلمات إلى حروف.	

العلوم والمعارف والمهارات المقررة للصفوف المبكرة (الصف الثاني)

٢/٥ الرياضيات

الرمــز	العلوم والمعارف والمهارات	الحد الأدنى
١/٥/١	تعرف العلاقات فوق، تحت، يمين، يسار، خلف، أمام.	
١/٥/٢	تمييز المنحني المغلق والمنحني المفتوح.	
١/٥/٣	تمييز النقطة وتسميتها بحرف.	
١/٥/٤	تعرف العدد السابق والعدد التالي مباشرة لعدد معلوم ضمن العدد (٩٩٩)	
١/٥/٥	تحديد الأعداد الواقعة بين عددين معلومين ضمن العدد (٩٩٩).	
١/٥/٦	تعرف حقائق الجمع والطرح ضمن العدد (١٨).	×
١/٥/٧	تعرف خاصية الإبدال في الجمع والضرب.	
١/٥/٨	تعرف العلاقات أقصر من، أطول من، لهما الطول نفسه دون قياس.	
١/٥/٩	تمييز الخط المستقيم والخط المنحني	×
١/٥/١٠	قياس أطوال قطع مستقيمة باستخدام وحدات قياس غير مقننة.	
١/٥/١١	رسم قطعة مستقيمة وتسميتها	×
١/٥/١٢	ترتيب قطع مستقيمة حسب أطوالها.	
١/٥/١٣	حل مسائل من خطوة واحدة على كل من عمليتي الجمع والطرح ضمن العدد (٩٩٩)	
١/٥/١٤	قراءة الأعداد حتى ٩٩٩ وكتابتها.	×
١/٥/١٥	تمييز القيمة المنزلية في العدد المكون من (٣) أرقام	×
١/٥/١٦	مقارنة الأعداد ضمن (٩٩٩) وترتيبها.	×
١/٥/١٧	استعمال الرمزين (< ، >) في المقارنة.	
١/٥/١٨	تعرف العلاقة بين الضرب والجمع.	×
١/٥/١٩	تعرف حقائق الضرب بالأعداد ٢، ٥، ١٠.	×
١/٥/٢٠	حل مسائل من خطوة واحدة على الضرب.	
١/٥/٢١	حل جمل مفتوحة على إحدى عمليات الجمع أو الطرح أو الضرب.	
١/٥/٢٢	جمع عددين ضمن (٩٩٩).	×
١/٥/٢٣	طرح عددين ضمن (٩٩٩).	×
١/٥/٢٤	تعرف مفاهيم كسور الوحدة التي لا يزيد مقامها عن (١٠).	×
١/٥/٢٥	قراءة وكتابة كسور الوحدة التي لا يزيد مقامها عن (١٠).	×
١/٥/٢٦	تحديد الأعداد الترتيبية.	
١/٥/٢٧	تعرف الأشهر العربية وعدها بالترتيب.	

العلوم والمعارف والمهارات المقررة للصفوف المبكرة (الصف الثاني)

٢/٦ العلوم

الرمـــز	العلوم والمعارف والمهارات	الحد الأدنى
٢/٦/١	تحديد أوجه التشابه والاختلاف بين مخلوقات حية	×
٢/٦/٢	ملاحظة تنوع وكثرة المخلوقات	
٢/٦/٣	معرفة بعض صفات المخلوقات (النمو، الحركة)	×
٢/٦/٤	تصنيف الحيوانات في مجموعات مختلفة.	
٢/٦/٥	تسمية أغذية لحيوانات مختلفة.	
٢/٦/٦	تسمية حيوانات تلد وأخرى تبيض..	×
٢/٦/٧	معرفة أنواع الحركة عند الحيوانات وتسمية أعضاء الحركة.	
٢/٦/٨	وصف طرق عناية بعض الحيوانات بصغارها.	
٢/٦/٩	تسمية بيئات (مساكن) بعض الحيوانات.	
٢/٦/١٠	ذكر ثلاث فوائد للحيوانات وأخرى للنباتات.	×
٢/٦/١١	معرفة الأجزاء الأساسية للنبات (جذر، ساق، أوراق).	×
٢/٦/١٢	معرفة كيفية العناية بالنباتات.	
٢/٦/١٣	معرفة دلائل نمو جسم الإنسان.	
٢/٦/١٤	إدراك ضرورة تنوع الغذاء وأهمية وجبة الإفطار.	
٢/٦/١٥	معرفة العادات الصحية والغذائية السليمة.	×
٢/٦/١٦	معرفة فوائد الألوان.	
٢/٦/١٧	تمييز الأجسام المتشابهة في شكلها.	
٢/٦/١٨	تسمية المواد التي تستخدم في صناعة بعض محتويات المنزل.	
٢/٦/١٩	استنتاج نفاذ الضوء من بعض الأجسام وعدم نفاذه من أجسام أخرى.	
٢/٦/٢٠	تصنيف بعض المواد حسب قابليتها للجذب المغناطيسي.	×
٢/٦/٢١	تصنيف بعض المواد حسب خاصية الطفو على الماء.	×
٢/٦/٢٢	استنتاج أثر شكل الجسم في عملية الطفو.	
٢/٦/٢٣	استنتاج أن شكل السائل والغاز يأخذان شكل الإناء اللذين يوضعان فيه	
٢/٦/٢٤	تسمية حالات الماء الثلاث (بخار، سائل، جامد)	×
٢/٦/٢٥	استنتاج أن الماء يجري من أماكن مرتفعة.	
٢/٦/٢٦	استنتاج عدم تغير شكل المواد الجامدة.	
٢/٦/٢٧	تسمية مواد مرنة وأخرى غير مرنة.	
٢/٦/٢٨	معرفة خاصية الغاز (الانتشار).	
٢/٦/٢٩	معرفة مراحل تكوين المطر	
٢/٦/٣٠	معرفة ثلاث فوائد للهواء	×
٢/٦/٣١	معرفة الوسائل المناسبة للعناية بالأسنان.	×
٢/٦/٣٢	إدراك فائدة التمارين الرياضية للجسم	
٢/٦/٣٣	معرفة وسائل السلامة أثناء عبور الطريق وركوب السيارة.	×

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
مركز التطوير التربوي
الإدارة العامة للقياس والتقويم





العلوم والمعارف والمهارات
لمواد الصف الثالث الابتدائي

العلوم والمعارف والمهارات المقررة للصفوف المبكرة (الصف الثالث)

١/١ القرآن الكريم

الرمـــز	العلوم والمعارف والمهارات	الحد الأدنى
٣/١/١	حفظ السور المطلوبة في المقرر بصورة صحيحة	×
٣/١/٢	التأدب مع كتاب الله	×
٣/١/٣	الإنطلاق وعدم التردد في القراءة	×
٣/١/٤	التعرف إلى أماكن الكلمات من الآيات التي يقرؤها	
٣/١/٥	الربط بين السورة المقروءة ومكانها في المصحف	
٣/١/٦	الترتيل وحسن الصوت في القراءة	
٣/١/٧	قراءة الايات المقررة قراءة صحيحة سليمة من الاخطاء	×

٣/٢ الفقه والسلوك

الرمـــز	العلوم والمعارف والمهارات	الحد الأدنى
٣/١/١	ذكر دعاء دخول الخلاء والخروج منه.	
٣/١/٢	عد آداب قضاء الحاجة.	
٣/١/٣	عد الأماكن التي يحرم قضاء الحاجة فيها.	
٣/١/٤	التمييز بين الاستنجاء والاستجمار	×
٣/١/٥	التمييز بين الأشياء التي يجوز الاستجمار بها أو يحرم.	
٣/١/٦	عد شروط صحة الاستجمار	
٣/١/٧	عد الأشياء التي يجب عليه إزالة النجاسة منها.	×
٣/١/٨	تطبيق التيمم عملياً بصورة صحيحة.	×
٣/١/٩	ذكر متى يكون التيمم مع ذكر دليل على مشروعيته	×
٣/١/١٠	ذكر مكانة الصلاة وأهميتها في الإسلام.	×
٣/١/١١	تسمية الصلوات المفروضة في اليوم والليلة وأوقاتها.	
٣/١/١٢	ذكر حكم أداء الصلاة جماعة في المساجد.	×
٣/١/١٣	ذكر فضل كثرة الخطا الى المساجد.	
٣/١/١٤	ذكر حكم أداء الصلاة قبل دخول وقتها.	
٣/١/١٥	عد شروط صحة الصلاة.	×
٣/١/١٦	عد أركان الصلاة وواجباتها.	×
٣/١/١٧	التفريق بين حكم من ترك ركناً من أركان الصلاة عمداً أو سهواً.	
٣/١/١٨	ذكر حكم من ترك واجباً من واجبات الصلاة عمداً أو سهواً.	
٣/١/١٩	التمييز بين أركان الصلاة وواجباتها.	
٣/١/٢٠	حفظ آية الكرسي	×
٣/١/٢١	معرفة كيفية الدعاء وآدابه.	
٣/١/٢٢	معرفة آداب المجلس والمزاح واللسان واللباس.	

العلوم والمعارف والمهارات المقررة للصفوف المبكرة (الصف الثالث)

٣/٣ التوحيد

الرمز	العلوم والمعارف والمهارات	الحد الأدنى
٣/٣/١	عد أركان الإيمان مع ذكر معنى كل ركن	×
٣/٣/٢	عد أركان الإسلام الخمسة مع ذكر معنى كل ركن.	×
٣/٣/٣	ذكر الدليل على كل ركن من أركان الإسلام.	×
٣/٣/٤	ذكر معاني كل نوع من أنواع التوحيد	×
٣/٣/٥	ذكر أعظم الكتب التي أنزلها الله تعالى.	
٣/٣/٦	ذكر أول الرسل وآخرهم.	
٣/٣/٧	ذكر الدليل على وجوب العمل بما جاء به محمد ﷺ	×
٣/٣/٨	إيضاح معنى الإحسان والدليل عليه	×
٣/٣/٩	ذكر حكم من أنكر أو كذب بعض أركان الإيمان.	×
٣/٣/١٠	توضيح مقتضى كل نوع من أنواع التوحيد.	
٣/٣/١١	ذكر الدليل على كل نوع من أنواع التوحيد.	
٣/٣/١٢	ذكر الدليل على كل ركن من أركان الإيمان.	
٣/٣/١٣	التمييز بين توحيد الربوبية وتوحيد الألوهية.	×
٣/٣/١٤	عد أسماء بعض الملائكة.	
٣/٣/١٥	عد بعض الأمور التي تقع بعد الموت.	

٣/٤ القراءة والأناشيد

الرمز	العلوم والمعارف والمهارات	الحد الأدنى
٣/٤/١	القراءة الصحيحة لموضوع مناسب مكتمل مع ضبط جميع حروف الكلمة ومراعاة المد والتنوين والتضعيف ومخارج الحروف.	×
٣/٤/٢	كتابة المد بأشكاله مع التفريق بينه وبين الحركة المشابهة.	×
٣/٤/٣	فهم واستيعاب نص مقروء من الكتاب المقرر.	
٣/٤/٤	الإجابة عن أسئلة تتصل بموضوع قرأه قراءة متميزة.	×
٣/٤/٥	تفسير معاني المفردات من خلال السياق أو من الشرح.	×
٣/٤/٦	التمييز بين التاء المفتوحة والمربوطة والهاء قراءة وكتابة.	×
٣/٤/٧	التمييز كتابة وقراءة بين الياء والألف المقصورة.	
٣/٤/٨	استخدام الضمائر بأنواعها استخداماً سليماً (هو، هي، هما، هم، هن، أنتما، انتم، انتن).	
٣/٤/٩	تكوين جمل مبدوءة باسم أو فعل أو من كلمات معروضة.	
٣/٤/١٠	حفظ قطع شعرية وأناشيد مناسبة مع حسن الإنشاد.	

العلوم والمعارف والمهارات المقررة للصفوف المبكرة (الصف الثالث)

٣/٥ الإمـــــلاء

الرمـــز	العلوم والمعارف والمهارات	الحد الأدنى
٣/٥/١	كتابة الإملاء المنظور	×
٣/٥/٢	التمييز بين التاء المفتوحة والمربوطة والهاء قراءة وكتابة	×
٣/٥/٣	كتابة أسماء الإشارة والموصولة كتابة صحيحة وتحديدها في جمل.	×
٣/٥/٤	التمييز بين كتابة الياء والألف المقصورة.	
٣/٥/٥	كتابة ما يملى عليه من المقرر اختبارياً.	
٣/٥/٦	كتابة كلمات فيها (أل) القمرية وأل الشمسية بصورة صحيحة.	×
٣/٥/٧	تطبيق ما درسه من مهارات إملائية ومعالجة الأخطاء الشائعة.	
٣/٥/٨	كتابة كلمات مشددة مع الحركات والتنوين.	×
٣/٥/٩	كتابة كلمات مختومة بالألف والواو والياء.	

٣/٦ التعبيـــــر

الرمـــز	العلوم والمعارف والمهارات	الحد الأدنى
٣/٦/١	تكوين فقرة ذات معنى بترتيب جمل أو اكمال حكاية شفهياً أو نقصاً في جملة.	×
٣/٦/٢	التعبير عن مشهد من البيئة أو حكاية.	
٣/٦/٣	كتابة كلمة شكر أو تهنئة أو وصف نشاط مكونة من ثلاث جمل على الأقل.	×
٣/٦/٤	توظيف بعض الكلمات في جمل تامة.	

٣/٧ الخـــــط

الرمـــز	العلوم والمعارف والمهارات	الحد الأدنى
٣/٧/١	الكتابة بخط النسخ كتابة واضحة صحيحة.	×
٣/٧/٢	تطبيق الأصول الفنية لكتابة الخط ومراعاة التناسق والانسجام في رسم الحروف والكلمات.	

العلوم والمعارف والمهارات المقررة للصفوف المبكرة (الصف الثالث)

٨/٣ الرياضيات

الرمز	العلوم والمعارف والمهارات	الحد الأدنى
١/٨/٣	قراءة الأعداد حتى ٩٩٩٩ وكتابتها.	×
٢/٨/٣	تمييز القيمة المنزلية في العدد المكون من (٤) أرقام.	×
٣/٨/٣	مقارنة الأعداد ضمن (٩٩٩٩) وترتيبها.	×
٤/٨/٣	جمع عددين ضمن (٩٩٩٩)	×
٥/٨/٣	جمع ثلاثة أعداد ضمن (٩٩٩٩)	×
٦/٨/٣	طرح عددين ضمن (٩٩٩٩)	×
٧/٨/٣	حل مسائل تتضمن جمع عددين أو ثلاثة أعداد ضمن (٩٩٩٩)	
٨/٨/٣	حل مسائل من خطوة واحدة على الطرح ضمن (٩٩٩٩)	
٩/٨/٣	تعرف الزاوية، وعناصرها، وتسميتها، ورسمها.	×
١٠/٨/٣	مقارنة زاويتين دون قياس.	
١١/٨/٣	تمييز المضلعات المغلقة، والمفتوحة.	
١٢/٨/٣	تعرف حقائق الضرب حتى ٩ × ٩	×
١٣/٨/٣	قياس طول قطعة مستقيمة بعدد صحيح من السنتيمترات	×
١٤/٨/٣	رسم قطعة مستقيمة بطول معين بعدد صحيح من السنتيمترات.	×
١٥/٨/٣	تعرف القطعة المستقيمة كأقصر طريق بين نقطتين.	
١٦/٨/٣	تعرف المثلث، وعناصره، وتسميته، ورسمه.	×
١٧/٨/٣	حساب محيط مثلث، مربع، مضلع آخر.	×
١٨/٨/٣	تصنيف المثلثات حسب أطوال أضلاعها.	
١٩/٨/٣	تعرف المربع، وعناصره، وتسميته.	×
٢٠/٨/٣	تمييز المربعات المتطابقة.	
٢١/٨/٣	تعرف المتر، والسنتيمتر، والتحويل بينهما.	×
٢٢/٨/٣	ضرب عدد من رقم واحد بمضاعفات العدد (١٠).	×
٢٣/٨/٣	مقارنة وترتيب الأوعية حسب سعتها.	×
٢٤/٨/٣	تعرف حقائق القسمة ضمن حقائق الضرب.	×
٢٥/٨/٣	حل مسائل من خطوة واحدة على كل من عمليتي الضرب والقسمة.	
٢٦/٨/٣	تعرف مفهوم المساحة.	
٢٧/٨/٣	قياس مساحة شكل بالتسوير.	
٢٨/٨/٣	تعرف مضاعفات كسور الوحدة.	×
٢٩/٨/٣	مقارنة كسور الوحدة، والكسور التي لها المقام نفسه.	×
٣٠/٨/٣	قراءة الساعة.	
٣١/٨/٣	تعرف العلاقة بين اليوم والساعة.	
٣٢/٨/٣	التحويل بين وحدات النقود	
٣٣/٨/٣	جمع النقود وطرحها وضربها بعدد.	
٣٤/٨/٣	حل مسائل على النقود	

العلوم والمعارف والمهارات المقررة للصفوف المبكرة (الصف الثالث)

٣/٩ العلـــــــوم

الرمـــز	العلوم والمعارف والمهارات	الحد الأدنى
٣/٩/١	تسمية أجزاء جسم الإنسان والأعضاء الخارجية له.	
٣/٩/٢	تعرف جميع أجهزة الجسم وأجزائها ووظائفها.	×
٣/٩/٣	معرفة طرق المحافظة على أجهزة جسم الإنسان.	×
٣/٩/٤	تصنيف الأغذية في مجموعاتها الرئيسة	×
٣/٩/٥	تسمية أمثلة لكل مجموعة من مجموعات الأطعمة.	
٣/٩/٦	تحديد خصائص بيئة منطقة المتعلم.	
٣/٩/٧	استنتاج ضرورة البيئة للمخلوق الحي.	
٣/٩/٨	ملاحظة قلة النباتات والحيوانات في البيئة الصحراوية.	
٣/٩/٩	معرفة طرق المحافظة على النباتات والحيوانات.	
٣/٩/١٠	معرفة أنواع التربة والصخور وفوائدها وأحجامها وأماكن وجودها وتحديد مكونات التربة الزراعية	
٣/٩/١١	معرفة مسببات المرض وطرق علاجه والوقاية منه.	×
٣/٩/١٢	ذكر صفات الغذاء الصحي.	×
٣/٩/١٣	تعرف مكونات حقيبة الإسعافات الأولية (صيدلية المنزل) وأهميتها	
٣/٩/١٤	إجراء التجارب الكهربائية البسيطة (تكوين دائرة كهربائية بسيطة، شحن جسم بالدلك)	
٣/٩/١٥	ذكر ثلاث فوائد للكهرباء	
٣/٩/١٦	ملاحظة منشأ الصوت ووظائفه.	
٣/٩/١٧	استنتاج دور الأذن في سماع الصوت.	
٣/٩/١٨	إجراء تجربة لبيان إمكانية نقل الصوت من مكان إلى آخر.	
٣/٩/١٩	معرفة فوائد الضوء وخصائصه.	
٣/٩/٢٠	معرفة دور القوة في تحريك الأجسام.	
٣/٩/٢١	ملاحظة وجود الجاذبية الأرضية.	×
٣/٩/٢٢	معرفة وسائل المحافظة على نظافة الطريق والأماكن العامة.	
٣/٩/٢٣	إجراء بعض النشاطات (صناعة ميزان بسيط، بيان فائدة البكرات)	
٣/٩/٢٤	معرفة وسائل المحافظة على نظافة الطريق والأماكن العامة.	×
٣/٩/٢٥	ذكر سبل السلامة أثناء عبور الطريق واستخدام الدراجة.	×
٣/٩/٢٦	معرفة طرق الوقاية من النار.	×
٣/٩/٢٧	معرفة وسائل السلامة أثناء السباحة.	×

● يتم ذلك لطلاب الصفوف ما بعد المبكرة فقط وفقاً لضوابط تجيب على كل التساؤلات تعدها وزارة المعارف حالياً.

■ **كم عدد الاختبارات التي قد يتطلب الأمر إعدادها للمادة الدراسية الواحدة في الدور الثاني؟**

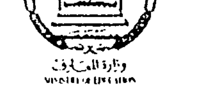
● أشارت اللائحة إلى أن الطالب الذي تقرر أن يعقد له اختبار الدور الثاني في كامل المقرر، يتقدم للاختبار في مقرر الفصل الدراسي الأول ومقرر الفصل الدراسي الثاني. وهذا يعني أن هذا الطالب سيختبر مرتين (الجزء الأول، والجزء الثاني) مما يدل على أنه سيتم إعداد اختبارين، أحدهما لمقرر الفصل الأول والثاني لمقرر الفصل الثاني. أي أنه ليس هناك داع لإعداد اختبار ثالث يغطي كامل المقرر، وفي هذا تخفيف من عدد نماذج الاختبارات المطلوبة للدور الثاني. ولعله من المناسب هنا الاشارة الى أنه بإمكان المعلم توزيع جهده في إعداد الاختبارات بين الفصلين الدراسيين فيقوم في نهاية الفصل الأول باعداد اختبارين، أحدهما يحتفظ به الدور الثاني إذا دعت الحاجة إليه، ثم يقوم بذلك أيضاً في نهاية الفصل الثاني وبهذا يتوزع الجهد ولا يشعر المعلم في نهاية العام بتراكم أعباء الاختبارات عليه. وربما تحدث نتيجة لهذا الإجراء صعوبة في جدولة المواد أيام الاختبار غير أن التجربة ستوضح مدى هذه الصعوبة.

■ **أتاحت اللائحة الفرصة للطلاب المتغيبين عن الاختبارات بالتقدم لاختبارات بديلة. ألا يشجع ذلك على الغياب وضمان الاستفادة أيضاً من الغياب؟**

● إذا حدث للطالب عارض منعه من حضور الاختبار فإن من العدل إعطاءه الفرصة للاختبار إذا كان ذلك العارض مسوغاً ومقبولاً. وسوف تقوم وزارة المعارف بإعداد نظام تفصيلي يؤكد على أن يكون المانع من الحضور فوق طاقة الطالب وأسرته ويحدد الاجراءات التي يجب اتباعها قبل الاقتناع أو عدم الاقتناع بمسوغ الغياب.

■ **كيف يتم تقويم السلوك والمواظبة؟**

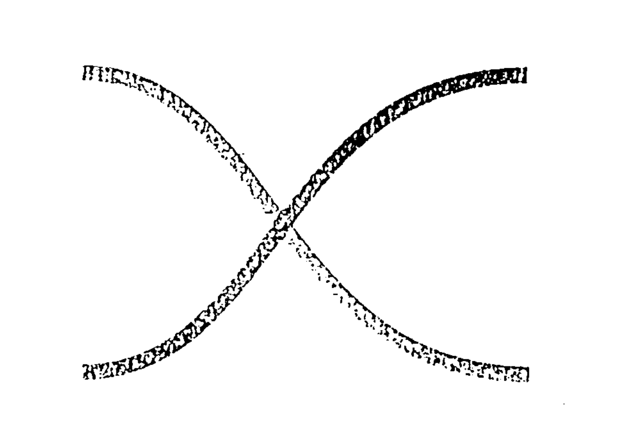
● تعنى هذه اللائحة بتقويم التحصيل الدراسي أما ما عدا ذلك فهو أمر متروك للجهات التعليمية ضمن تنظيمات ولوائح أخرى غير لائحة تقويم الطالب.



(٤)

لمـــاذا..؟

تســــاؤلات حول لائحة تقويم الطالب الجديدة





١٤٢٠هـ

توطـــئـة

بصدور لائحة تقويم الطالب الجديدة بموافقة مقام خادم الحرمين الشريفين حفظه الله على قرار اللجنة العليا لسياسة التعليم رقم ١٠/ق/ع وتاريخ ١٤١٩/٦/١هـ، أصبحت اللائحة سياسة يجب تنفيذها ولم تعد أفكاراً مطروحة للتداول والنقاش.

ولم تأت هذه اللائحة بناء على قناعة شخصية محدودة أو رأي فردي وإنما هي نتاج عمل مشترك لعدد كبير من المختصين والمسؤولين والمعلمين والمشرفين التربويين ومديري المدارس، كما أن إصدار اللائحة استغرق وقتاً طويلاً جداً وهي بذلك لا تنسب إلى شخص أو مجموعة من الأشخاص أو جهة أو مجموعة من الجهات، بل هي عمل جماعي وهي كذلك نتاج فكر إنساني يحتمل الخطأ والصواب.

وفي هذا السياق حرص في إعداد اللائحة على تضمينها فقرة تنص على ضرورة تقويمها كل أربع سنوات لتعزيز الإيجابيات وتلافي السلبيات بناء على النتائج الفعلية للتطبيق.

إن انصراف المعنيين في مجال التربية والتعليم إلى الجدل حول جدوى أو عدم جدوى ما ورد في اللائحة، إنما هو مضيعة للوقت من غير طائل، والأولى أن يتم استغلال الوقت لتبادل الافكار حول كيفية تطبيق اللائحة بشكل فاعل ودقيق يؤدي إلى تحقيق ما تضمنته من أهداف، وهو ما يتضميه واجب الأمانة في تأدية العمل.

وهذا لا يعني تقل باب التفكير في شؤون اللائحة وتلمس الأجدى والأصوب إلا أن ذلك، وتحقيقاً للأمانة العلمية، ينبغي أن يؤجل إلى وقت لاحق، وأن يفسح المجال للتجربة وترصد نتائجها ومؤشراتها ومن ثم يصار إلى تقويم اللائحة في الوقت المناسب.

ظهرت منذ صدور اللائحة تساؤلات واستفسارات حول بعض ما ورد فيها، وحددت بعض المحاذير التي يمكن أن تنتج جراء تطبيق بعض إجراءات اللائحة، ولعله من المناسب هنا استعراض أهم تلك الجوانب التي يكثر الحديث حولها وإيضاح الأساس والمنطلق الذي اعتمدته اللائحة فيها:

■ **لماذا سميت هذه اللائحة بلائحة التقويم مع انها لم تلغ الاختبارات؟**

● **سميت بذلك للاشارة إلى أن مفهوم التقويم أعم واشمل من مفهوم الإختبار الذي لا يعدو عن كونه أداة من أدوات التقويم، كما أن في ذلك إشارة إلى أهمية عدم اعتبار الاختبار هدفاً للعملية التعليمية ولعل في ذلك ما يخفف من الآثار النفسية السلبية الناجمة عن عدم النظر إلى الاختبارات نظرة واقعية في إطار فهم صحيح للتقويم وللاختبار.**

■ **هل ستزيل اللائحة رهبة الاختبارات والقلق الناتج عنها؟**

● تضمنت اللائحة في مادتها الثالثة مبادىء وأسس للتقويم لو طبقت كما أريد لها لخفت حدة التأثير النفسي للاختبارات على الطلاب. إنها الممارسة التي ستزيل رهبة الاختبار، كما إن تطبيق مقتضى اللائحة تطبيقاً دقيقاً يؤدي بلا شك إلى تخفيف حدة السلبيات الناجمة عن الاختبارات. لابد من إعداد الإختبار إعداداً متقناً وتطبيقه تطبيقاً تربوياً خلاقاً ليتحقق هدف تخفيف قلق الاختبار.

■ **كيف يمكن تقويم الطالب في الصفوف الثلاثة الأول من المرحلة الإبتدائية (الصفوف المبكرة) دون أن يكون هناك درجات رقمية يتم عن طريقها المقارنة بين أداء الطلاب؟**

● إن إقحام الطلاب في هذه السن المبكرة في حمى التنافس على جمع الدرجات وهم في بداية مشوارهم التعليمي إنما يؤدي الى أمرين:

الأول: الاعتقاد لدى القادرين من الطلاب بأن جمع الدرجات هو الهدف الأهم للتعليم، وبهذا نفقد منذ البداية الطريق الصحيح للتعليم.

الثاني: الشعور لدى غير القادرين من الطلاب بأنهم في مسابقة ليست متناسبة مع قدراتهم وأنهم في مستوى أدنى وأن عليهم أن يرضوا بالبقاء في المؤخرة، وبهذا تتزايد لديهم الرهبة من المدرسة وعدم الرغبة في التعليم، ويصبح الدافع لديهم هو الخوف من الفشل وليس الرغبة في التعليم.

- **إذا كان المعيار في تقويم الطالب في الصفوف المبكرة هو ما يعرفه فعلاً من المهارات والمعارف المقررة في المنهج، وإذا كان انتقاله إلى صف أعلى يعتمد على حد أدنى من هذه المهارات والمعارف تحدده الوزارة، فإن المعلم سوف يركز في تدريسه على هذا الحد الأدنى فقط ولن يقوم بتدريس بقية مفردات المنهج؟**

- المعلم الذي يفكر بهذه الطريقة سيمارس هذا المحظور في ظل أي أسلوب للتقويم، ولابد أنه في ظل اللائحة السابقة كان يكتفي أيضاً بتدريس مفردات المنهج التي يسأل عنها في الاختبار، أي أن اللائحة الجديدة لم تتح مجالاً للهروب من تدريس كامل المنهج إلا بقدر ما أتاحته اللائحة السابقة.

- **الأسلوب الجديد لتقويم طلاب الصفوف المبكرة يتطلب تفكيراً جديداً من قبل المعلمين، فكيف يمكن القيام بذلك وهم قد تعودوا على نظام مختلف لفترة طويلة من الزمن؟**

- لو سألت أغلب المعلمين الذي يقومون بالتدريس في الصفوف المبكرة عن معاييرهم التي يحبذون استخدامها لتقويم تحصيل الطلاب في هذه الصفوف لوجدت أنهم يميلون الى معيار آخر غير توزيع الدرجات وتجميعها، وأنهم يحبذون التركيز على المهارات والمعارف الأساسية، وأنهم في تقديرهم لدرجات الاختبارات يعتمدون على معرفتهم بطلابهم خلال الدروس بصرف النظر عن أدائهم في الاختبارات التي قد يصابون قلقاً بالقلق والارتباك والخوف.. واللائحة لذلك أتت متجاوبة مع ما يختلج في نفوس معلمي الصفوف المبكرة.

ومن جانب أخر فإنه يجب عدم مقاومة التطوير والتعديل بحجة عدم قدرة المعلمين فقد أثبت المعلمون في مواقف كثيرة أنهم بحاجة فقط الى مساحة أكبر من الصلاحية وبحاجة أيضاً الى أن توضع فيهم الثقة وهذا بالذات ما وفرته اللائحة بالنسبة لتقويم الطالب في الصفوف المبكرة.

- **لماذا ألغي اختبار الدور الثاني لطلاب الصفوف المبكرة؟**

- إذا عجز المعلم عن معالجة صعوبات التعلم لدى طالب صغير السن سريع التعلم طيلة عام كامل فكيف يرجى أن يعالج الطالب وأسرته تلك الصعوبات خلال شهري الإجازة الصيفية التي يحتاجها أكثر من غيره للعب والتعلم الذاتي بعيداً عن أجواء المدرسة. كما أن أسلوب التقويم الجديد يتطلب تقويماً مستمراً طوال العام تستغرق فيه كل الجهود الممكنة للتغلب على صعوبات التعلم.

- **ألا يؤدي ترفيع الطالب في الصفوف الأخرى (ما بعد الصفوف المبكرة) -رغم عدم حصوله على درجة النهاية الصغرى في مادة أو مادتين -- إلى ضعف تحصيل يتراكم سنة بعد أخرى وينتج عنه ضعف في مخرجات التعليم.**

- ترفيع الطالب في هذه الصفوف رغم عدم نجاحه في مادة أو مادتين ليس تلقائياً وإنما هو مشروط بحصوله على نسبة مئوية من النهاية الصغرى (٦٠٪ أو ٧٠٪)، وهذا يعني أن هذا الطالب هو من ذوي القدرة المتوسطة فقد استطاع النجاح في جميع المواد، كما أنه حصل على نسبة من درجات المادة أو المادتين المشار إليهما. إن نجاح هذا الطالب قد يكون حقاً مكتسباً له، لأن الاعتماد في النجاح على درجة نهاية صغرى محددة سلفاً لاختبارات مختلفة في الصعوبة، إنما هو اجراء مشوب بالخطأ وذلك لأن الحصول على ٣٠ درجة في اختبار معين قد يعادل على سبيل المثال الحصول على ٥٠ درجة في اختبار آخر. وحيث أن القرار المترتب على هذا الإجراء المشوب بالخطأ قرار حاسم ومصيري، فإنه ينبغي الموازنة بين الآثار المترتبة على هذا القرار واختيار أخفها ضرراً على الطالب. والخيار هنا بين أمرين هما:

الأول: إبقاء الطالب متوسط القدرة في صفه عاما آخر يدرس فيه جميع المواد حتى تلك التي نجح فيها بسبب عدم حصوله على درجة النهاية الصغرى في مادة أو مادتين فقط في ضوء مقياس لا يخلو من الخطأ. وقد يحدث أن يرسب الطالب مرة أخرى في العام التالي في مواد نجح فيها في العام السابق. وفي إعادة الطالب في صفه عاماً آخر هدر للمال العام دون مبرر، فقد ثبت أن الرسوب وإعادة الدراسة في الصف نفسه عاماً آخر لا يؤدي في الغالب إلى إرتفاع مستوى التحصيل، بل إنه على النقيض يؤدي الى تدني التحصيل، وإلى اهتزاز ثقة الطالب بنفسه، وتدني نظرته لذاته. إن كثيراً من الطلاب الذين يعيدون في صفوفهم عاماً آخر يتكرر رسوبهم ويصبحون عالة على المدرسة فتلجأ الى التخلص منهم بالترفيع «غير المستحق».

الثاني: ترفيع الطالب متوسط القدرة حتى ولو لم يحصل على درجة النهاية الصغرى في مادة أو مادتين على الاكثر إذا حصل في كل منهما على نسبة معينة من درجة النهاية الصغرى. وهذا قد يؤدي الى عدم اكتراث بعض الطلاب ببعض المواد الدراسية وإهمالهم لها سنة بعد سنة.

إن مقتضى الأمانة والمنطق يرجح الخيار الثاني خصوصاً وأن الجانب السلبي الوحيد فيه (تراكم الضعف في مواد معينة) أمر مستبعد الحدوث، إذ أن الحصول على نسبة ٦٠٪ أو ٧٠٪ من درجة النهاية الصغرى لطالب مهمل لا يهمه مستقبله التعليمي أمر لا يمكن ضمانه على الدوام، كما أن هذا الجانب السلبي -إن حصل- يعد أخف ضرراً مقارنة بالآثار المترتبة على الرسوب والإعادة بسبب مادة واحدة أو مادتين.

ويجب أن نتذكر هنا أن هذا الإجراء ينطبق على الطلاب متوسطي القدرة، أما الطلاب الضعاف فإنهم لن يستفيدوا منه إذ أن رسوبهم يكون عادة في مواد دراسية أكثر.

ملاحظة: استثنيت من هذا الإجراء مواد العلوم الدينية في جميع المراحل ومواد اللغة العربية في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة.

■ **هل يطبق مبدأ النجاح في مادة أو مادتين لم يحصل فيهما الطالب على درجة النهاية الصغرى بعد اختبار نهاية الفصل الدراسي الثاني أم بعد اختبار الدور الثاني؟**

● يطبق هذا المبدأ بعد نهاية اختبار الفصل الثاني وكذلك بعد اختبار الدور الثاني غير أن الهدف ليس التخفيف من عدد المواد التي سيختبر فيها الطالب في الدور الثاني وإنما يطبق لتقرير النجاح الى الصف التالي أو عدمه وقد يعفى الطالب من دخول اختبار الدور الثاني في مادة لم يحقق فيها النجاح إذا كانت شروط النجاح ستنطبق عليه بصرف النظر عن درجته التي سيحصل عليها في اختبار الدور الثاني. وفي هذه الحالة يدخل الدور الثاني في المواد المتبقية فقط.

■ **لماذا الغي شرط الحصول على ٢٥٪ من درجات اختبار نهاية الفصل الدراسي الثاني لنجاح الطالب؟ إن الغاءه يعني أن الطالب قد ينجح بمجرد حضوره اختبار نهاية الفصل الدراسي الثاني؟**

● هذا صحيح وقد ينجح أيضاً سابقاً ولاحقاً بمجرد حضوره اختبار نهاية الفصل الدراسي الأول. كيف تشترط هذه النسبة لاختبار الفصل الدراسي الثاني ولا تشترط للفصل الدراسي الأول؟ هل هذا يعني ان الفصل الثاني أهم من الأول؟

هذا من جانب، ومن جانب أخر فإنه يصعب تصور لجوء طالب متميز استطاع أن يحصل على جميع أو أغلب درجات الفصل الدراسي الأول الى التراخي والتهاون بحيث لا يستطيع الحصول على (٨,٧٥) درجة من ٣٥، إنه أمر نادر الحدوث ويمكن لمن يشك في هذه الحقيقة أن يعود الى السجلات في أي مدرسة ويحصى عدد الطلاب الذين استطاعوا الحصول على درجة النهاية الصغرى للمادة في الفصل الدراسي الأول ثم رسبوا في نهاية العام، ولا يقصد هنا إلا الطلاب الذين حصلوا فعلاً على درجة النهاية الصغرى للمادة في الفصل الدراسي الأول، أما غيرهم فإنهم خارج نطاق جدلية جدوى النسبة الشرطية أو عدم جدواها.

إذا كان الحافز الوحيد لاهتمام الطالب المتميز بالدراسة في الفصل الدراسي الثاني هو الحصول على (٨,٧٥) فإن الغاء هذا الحافز يعد من مميزات لائحة تقويم الطالب الجديدة.

■ **أشير في اللائحة إلى أنه يمكن ترفيع الطالب الذي أبدى تفوقاً غير عادي إلى صف أعلى من صفه فكيف يتم ذلك ومتى؟**

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
مركز التطوير التربوي





(٥)

دليل التقويم المستمر
للمواد الشفهية لمراحل التعليم العام
بدءا من الصف الرابع الابتدائي

إعداد
الإدارة العامة للقياس والتقويم

ربيع الأول ١٤٢٠هـ

إرشادات استخدام الدليل

* على كل معلم الاطلاع على كامل محتويات الدليل.
* لاستخدام الدليل بسهولة يرجى اتباع الآتي:

١- انتقل إلى صفحة رقم (٧٨) التي تضم فهرس المحتويات.

٢- حدد العنوان الذي ترغب البحث فيه.

٣- انتقل مباشرة إلى الصفحة المحدد رقمها أمام العنوان الذي حددته.

• مثال (١):

لمعرفة عدد مرات التقويم في المادة الشفهية التي تقوم بتدريسها اتبع الآتي:

١- انتقل إلى الصفحة رقم (٨٣).

٢- انتقل إلى الجدول رقم (١).

٣- حدّد عدد حصص الأسبوعية لمادة الشفهية التي تقوم بتدريسها.

٤- حدّد عدد مرات التقويم من الجدول مباشرة.

• مثال (٢):

لمعرفة المهارات المحددة للمادة الشفهية التي تقوم بتدريسها اتبع الآتي:

١- انتقل إلى الصفحة رقم (٧٩).

٢- حدد رقم الجدول المتضمن لمهارات المادة الشفهية المحددة (الجداول من ص٨٣-ص٨٩).

• مثال (٣):

لمعرفة المهارات المحددة لمادة التوحيد للصف الرابع الابتدائي اتبع الآتي:

١- انتقل إلى الصفحة رقم (٧٩).

٢- انتقل إلى الجدول رقم (٥).

٣- انتقل الى الصفحة رقم (٨٥).

٤- يحتوي الجدول على المهارات المحددة للمادة وتعريف كل مهارة وتوزيع الدرجات.

فهـــرس المحتــويـــات

فهرس الجداول

مقدمة

يعد التقويم أحد عناصر المنهج الرئيسة، وقد لا نبالغ إذا ما اعتبرناه بمثابة مجهر العملية التعليمية أو المرآة التي تعكس مدى فعالية ونجاح أداء بقية عناصر المنهج، وقد عملت وزارة المعارف إلى إعطاء هذا الجانب قدراً من اهتمامها وعنايتها في سياق خطوات إعادة صياغة مرتكزات العملية التعليمية والتربوية.

ومن بين مظاهر ذلك الاهتمام اتخاذها خطوة عملية لمعالجة اساليب تقويم المواد الشفهية في جميع المراحل الدراسية، وذلك -أولاً- لتطوير أهداف الاختبارات بصفة عامة والاختبارات الشفهية بصفة خاصة من مجرد أداة غايتها الأولى إعطاء الطالب درجة للتعبير عن مستوى أدائه إلى وسيلة لتشخيص ذلك الأداء، وإعطاء المعلم والطالب تغذية راجعة تساعد على معرفة مواطن الضعف أو القصور سواء في أسلوب أداء المعلم، أو في احتياجات الطالب مما يساعد المعلم على اتخاذ خطوات عملية لمعالجة أوجه القصور التي قد تظهر على مستوى أداء بعض طلابه، ثم للقضاء -ثانياً- على السلبيات والمشكلات التي رافقت الاختبارات الشفهية المعمول بها في السابق، سواء من حيث أسلوب وعدد الاختبارات المعطاة للطلاب أو توقيت إجرائها، وخاصة اختبارات نهاية الفصل الدرسي وما كانت تسببه من إشكاليات إدارية وتعليمية، إضافة الى أن نتائج التقويم المستمر تعطي أولياء الأمور صورة أدق وأكثر واقعية عن مستوى أداء أبنائهم، مما يدفعهم إلى مزيد من المشاركة والمتابعة الفاعلة.

أهداف الدليل:

١- يتعرف المعلم أسلوب التقويم المستمر في المواد الشفهية.

٢- تحديد المعارف والمهارات في المواد الشفهية ومستويات تحقيقها.

٣- اكتساب المعلم أساليب تقويم الطلبة في المواد الشفهية.

٤- يتعرف المعلم أسلوب تسجيل المعلومات عن أداء الطلبة.

٥- إعداد تقارير دورية لأولياء الأمور لإطلاعهم على مستوى أبنائهم.

مفهوم التقويم المستمر:

التقويم المستمر كما حدد له كتنظيم بديل لأسلوب اختبارات المواد الشفهية عبارة عن "أسلوب محدد بإجراءات وضوابط لجمع معلومات عن تحصيل الطلاب في المواد الشفهية خلال العام الدراسي في مختلف مراحل التعليم العام"، ويتضح من التعريف قيام المعلم بإجراء تسجيل الملاحظات والتقديرات عدداً من المرات خلال الفصل الدراسي؛ بحيث تكون المحصلة النهائية لدرجة الطالب عبارة عن معدل تلك المرات.

أهداف التقويم المستمر:

١- تطوير إجراءات تقويم الطالب.

٢- الحد من سلبيات اختبارات نهاية الفصل الدراسي.

٣- تعريف الأسرة بمستوى تقدم أبنها ومشاركتها في التقويم.

٤- متابعة المعلم لمستوى تقدم طلابه.

٥- وضع تقدير ثابت نسبياً لمستوى أداء الطالبة.

تعليمات عامة:

١- يطبق هذا التنظيم على مراحل التعليم العام بدءاً من الصف الرابع الابتدائي في المدارس النهارية والليلية والمسائية وتعليم الكبار ومحو الأمية.

٢- تستثنى الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية لوجود تنظيم خاص بها بموجب لائحة تقويم الطالب الجديدة.

٣- تستثنى مادة القرآن الكريم والتجويد في مدارس تحفيظ القرآن الكريم وذلك بموجب التعميم الصادر من وكيل الوزارة للتعليم رقم ٢٥/٧٧٨ في ١٥/١٠/١٤١٩هـ.

٤- لا تدخل الواجبات والمشاركة ضمن مفردات التقويم ويمكن للمعلم استخدامها كوسائل تقويمية أو علاجية لبعض الجوانب وحسب ما يراه المعلم.

٥- في حالة إكمال الطالب في المادة الشفهية في أحد الفصلين الدراسيين الأول أو الثاني فيتم تقويمه من خمسين درجة، وإذا كان إكماله في الفصلين فيتم تقويمه من مائة درجة، أما طريقة التقويم فتتم وفق الأسلوب المعمول به قبل إقرار تنظيم التقويم المستمر للمواد الشفهية وكذلك الأمر بالنسبة للجانب الشفهي لمادة اللغة الإنجليزية في المرحلتين المتوسطة والثانوية مع مراعاة ما خصص له من درجات.

٦- إشعار الطلاب وأولياء أمورهم:

أ- يتم إشعار الطلاب وأولياء أمورهم بعد كل فترة من فترات التقويم المخصصة لكل مادة من المواد الشفهية، على ألا يتم إشعارهم بآخر فترة من فترات التقويم إلا مع نتيجة الاختبارات التحريرية.

ب- يستثنى من ذلك مادة اللغة الإنجليزية لأن درجتها جزء من الدرجة الكلية فهي تمثل الجانب الشفهي من المادة فقط.

جـ- لا يرتبط إشعار الطلاب في المواد الشفهية بتقرير اختبار منتصف الفصل الدراسي.

عدد مرات تقويم المواد الشفهية:

يخضع عدد مرات التقويم في المواد الشفهية تبعاً لعدد الحصص الأسبوعي لكل مادة وعدد الطلاب في الفصل كما هو موضح في الجدول أدناه.

جدول رقم (١)

عدد مرات التقويم

عدد الحصص	عدد الطلاب في الفصل الواحد	عدد مرات التقويم
٢ فأقل	٢٥ فأقل	ثلاث مرات في كل مهارة
٢ فأقل	٢٦ فأكثر	مرتان في كل مهارة
٣ – ٤	٢٥ فأقل	أربع مرات في كل مهارة
٣ – ٤	٢٦ فأكثر	ثلاث مرات في كل مهارة
٥ فأكثر	٢٥ فأقل	خمس مرات في كل مهارة
٥ فأكثر	٢٦ فأكثر	أربع مرات في كل مهارة

أسلوب توزيع الدرجات:

- توزع الدرجة الكلية للمادة على المهارات المحددة لها.
- يقوّم الطالب عدداً من المرات في المهارة الواحدة حسب عدد مرات التقويم المشار إليه في الجدول رقم (١).
- يحسب معدل درجات التحصيل في كل مهارة (بقسمة إجمالي درجات تحصيل الطالب في تلك المهارة على عدد مرات التقويم).
- يتم جمع تلك المعدلات ليكون الناتج ممثلاً للدرجة النهائية للطالب كما في المثال التالي (جدول رقم ٢).

جدول رقم (٢)

أسلوب احتساب الدرجة النهائية للطالب في كل مادة شفهية

في الفصل الدراسي الواحد

المهارة الأولى (١٢ درجة)					المهارة الثانية (١٥ درجة)					المهارة الثالثة (٢٣ درجة)					الدرجة الكلية (٥٠)
تقويم ١	تقويم ٢	تقويم ٣	مجموع	معدل	تقويم ١	تقويم ٢	تقويم ٣	مجموع	معدل	تقويم ١	تقويم ٢	تقويم ٣	مجموع	معدل	الدرجة النهائية
٥	٧	٩	٢١	٧	٨	٩	١٠	٢٧	٩	٥	٦	٧	١٨	٦	٢٢

لاحظ:

في الجدول أعلاه (جدول رقم ٢) افترض أن عدد المهارات ثلاث، وعدد مرات التقويم ثلاث أيضاً.

فيما يلي عرض للمعارف والمهارات التي تم تحديدها لكل مادة شفهية في جميع صفوف مراحل التعليم العام عدا الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية:

جدول رقم (٣)

المعارف والمهارات لمادة القرآن الكريم للصف الرابع الابتدائي وتوزيع الدرجات

المعارف والمهارات	تعريفها	توزيع الدرجات
صحة القراءة	أن ينطق الطالب الكلمات بوضوح ويخرج الأحرف من مخارجها	٢٥
إتقان الحفظ	أن يستدعي الطالب ويستظهر الحفظ بإتقان	١٥
الترتيل وحسن الأداء	أن يرتل الطالب ويحسن صوته في القراءة	٥
الانطلاق في القراءة	أن يشرع الطالب في القراءة دون توقف أو تردد أو تلعثم	٥
المجموع		٥٠

جدول رقم (٤)

المعارف والمهارات لمادة القرآن الكريم للصفين الخامس والسادس

الابتدائيين وتوزيع الدرجات

المعارف والمهارات	تعريفها	توزيع الدرجات
صحة القراءة	أن ينطق الطالب الكلمات بوضوح ويخرج الأحرف من مخارجها مع الضبط بالشكل	٢٠
إتقان الحفظ	أن يستدعي الطالب ويستظهر الحفظ بإتقان	١٥
الانطلاق في القراءة	أن يشرع الطالب في القراءة دون توقف أو تردد أو تلعثم	٥
الترتيل وحسن الأداء	أن يرتل الطالب ويحسن صوته في القراءة	٥
تطبيق التجويد	أن يطبق الطالب أحكام التجويد أثناء القراءة	٥
المجموع		٥٠

جدول رقم (٥)

المعارف والمهارات لمادة التوحيد للصف الرابع الابتدائي وتوزيع الدرجات

المعارف والمهارات	تعريفها	توزيع الدرجات
الحفظ	أن يستدعي الطالب ويستظهر الأصول الاعتقادية والأدلة الشرعية والمذاهب والحقائق في المقرر	٣٠
الفهم والاستيعاب	أن يستحضر الطالب ويستنبط الأدلة ويربطها بالمذاهب والأصول الاعتقادية في المقرر ويقارن بينها	١٥
التطبيق	أن يمثل الطالب ما أخذه في هذا المقرر في محيطه التعبدي	٥
المجموع		٥٠

جدول رقم (٦)

المعارف والمهارات لمادة الفقه للصف الرابع الإبتدائي وتوزيع الدرجات

المعارف والمهارات	تعريفها	توزيع الدرجات
الحفظ	أن يستدعي الطالب ويستظهر المفاهيم والأحكام الفقهية والأدلة الشرعية الواردة في المقرر.	٢٠
الفهم والاستيعاب	أن يستحضر الطالب ويستنبط الأدلة والمفاهيم والأحكام الفقهية في المقرر ويربطها بالنصوص الشرعية	٢٠
التطبيق	أن يطبق الطالب ما أخذه في هذا المقرر في محيطه العلمي	١٠
المجموع		٥٠

جدول رقم (٧)

المعارف والمهارات لمادة التجويد للصفين الخامس والسادس الابتدائيين وتوزيع الدرجات

المعارف والمهارات	تعريفها	توزيع الدرجات
الحفظ	أن يستدعي الطالب ويستظهر المعلومات الواردة في المقرر	٢٥
الفهم	أن يستنبط الطالب ويستخرج أحكام التجويد من الآيات المقررة	١٥
التطبيق	أن يطبق الطالب أحكام التجويد أثناء قراءة الآيات الواردة في المقرر	١٠
المجموع		٥٠

جدول رقم (٨)

معارف ومهارات مادة القراءة والمحفوظات للصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائية وتوزيع الدرجات

المعارف والمهارات	تعريفها	توزيع الدرجات
صحة القراءة	صحة نطق الطالب للكلمات بحروفها وحركاتها ومدودها	١٥
طلاقة القراءة وتمثل المعنى	قدرة الطالب على قراءة الجمل قراءة متواصلة بانسياب دون تردد أو تلعثم، وقدرته على القراءة المعبرة الممثلة للمعنى والوقوف في المواضع [illegible]	١٠
الاستماع واستنتاج الأفكار	قدرة الطالب على الإصغاء والانتباه والإقبال على متابعة المقروء أو المسموع وفهم الأفكار واستنتاجها والتعبير عنها	١٠
اكتساب اللغة واستخدامها	قدرة الطالب على فهم المفردات الجديدة في موضوعات القراءة والمحفوظات وذكر مرادفاتها أو أضدادها أو مفرد جمعها أو جمعها ووضعها في جمل من عنده.	٧
حفظ الأناشيد والقصائد	قدرة الطالب على استظهار الأناشيد المطلوبة بصوت واضح دون توقف أو تردد أو خطأ.	٨
	المجموع	٥٠

جدول رقم (٩)

المعارف والمهارات لمادة القرآن الكريم للمرحلتين المتوسطة والثانوية وتوزيع الدرجات

المعارف والمهارات	تعريفها	توزيع الدرجات
صحة القراءة	أن ينطق الطالب الكلمات بوضوح ويخرج الأحرف من مخارجها مع الضبط بالشكل	٢٠
الحفظ	أن يستدعي الطالب ويستظهر الآيات المقررة	١٥
الترتيل	أن يرتل الطالب ويحسن صوته في القراءة	٥
تطبيق التجويد	أن يطبق الطالب أحكام التجويد أثناء القراءة	٥
الإنطلاق في القراءة	أن يشرع الطالب في القراءة دون توقف أو تردد أو تلعثم	٥
	المجموع	٥٠

جدول رقم (١٠)

المعارف والمهارات لمادة القراءة أو المطالعة للمرحلتين المتوسطة والثانوية وتوزيع الدرجات

المعارف والمهارات	تعريفها	توزيع الدرجات
جودة القراءة	القراءة السليمة الخالية من الأخطاء مع مراعاة وضوح الصوت. والسرعة المناسبة، والضبط بالشكل، وعدم التقطيع، وحسن الوقوف، وإخراج الحروف من مخارجها، والحرص على القراءة المعبرة	١٥
الفهم والاستيعاب	القدرة على الاستنباط ومعرفة المترادفات. وتقديم شرح للكلمات والجمل والعبارات.	٢٠
استنتاج الأفكار	قدرة الطالب على تجزئة النص وإعطائه عناوين جانبية للفقرات	١٥
	المجموع	٥٠

جدول رقم (١١)

المعارف والمهارات للجانب الشفهي في مادة اللغة الإنجليزية للمرحلة المتوسطة وتوزيع الدرجات

المعارف والمهارات	تعريفها	الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث	
		الفصل الدراسي الأول	الفصل الدراسي الثاني	الفصل الدراسي الأول	الفصل الدراسي الثاني	الفصل الدراسي الأول	الفصل الدراسي الثاني
سلامة القراءة	قدرة الطالب على قراءة فقرة أو قطعة إنجليزية قراءة سليمة	٢	٢	٢	٢	٢	٢
المحادثة	قدرة الطالب على الحوار بلغة سليمة	٢	٢	٢	٢	٢	٢
الاستيعاب	قدرة الطالب على الإجابة عن أسئلة حول قطعة أو فقرة بعد قراءتها.	١	١	١	١	١	١
المجموع		٥	٥	٥	٥	٥	٥

جدول رقم (١٢)

المعارف والمهارات للجانب الشفهي في مادة اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية وتوزيع الدرجات

المعارف والمهارات	تعريفها	الصف الأول		الصف الثاني	
		الفصل الدراسي الأول	الفصل الدراسي الثاني	الفصل الدراسي الأول	الفصل الدراسي الثاني
سلامة القراءة	قدرة الطالب على قراءة فقرة أو قطعة إنجليزية قراءة سليمة	٢	٢	٢	٢
المحادثة	قدرة الطالب على الحوار بلغة سليمة	٢	٢	٢	٢
الاستيعاب	قدرة الطالب على الإجابة عن أسئلة حول قطعة أو فقرة بعد قراءتها.	٢	٢	١	١
المجموع		٦	٦	٥	٥

أسلوب إشعار الطلاب وأولياء الأمور:

تحقيقاً لمبدأ التواصل بين المدرسة والبيت وتوثيق العلاقة بينهما، فإن الحاجة تدعو إلى ضرورة الاهتمام بتعريف أولياء أمور الطلاب في جميع مراحل التعليم العام بهذا التنظيم وإيجابياته، ومتطلباته، ودورهم في تحقيق أهدافه.

ويتخذ إشعار الطلاب وأولياء أمورهم بعدين رئيسين هما:

البعد الأول:

الإشعار عن أهداف ومضامين وإجراءات أسلوب التقويم المستمر:

بما أن أسلوب التقويم المستمر يسعى إلى تقويم تحصيل الطلاب في المواد الشفهية بأسلوب علمي مميز يقوم على متابعة الطالب خلال الفصل الدراسي وتشخيص مشكلات التحصيل في وقت مبكر واقتراح الحلول المناسبة قبل تأزمها، ونظراً لجدة هذا الأسلوب فمن الضروري اتخاذ الإجراءات المناسبة لتعريف أولياء الأمور والطلاب بأهدافه ومضامينه التي يستند إليها.

ومن الطرق التي يمكن إتباعها لتحقيق ذلك ما يلي:

- إرسال خطابات لأولياء أمور الطلاب من قبل مدير المدرسة.
- الجمعيات العمومية لمجالس الآباء والمعلمين.
- إعداد نشرات توعية من قبل الإشراف التربوي بإدارة التعليم تقدم للطالب في اليوم الأول من بداية الدراسة.
- الإعلام عن طريق الصحف والوسائل المختلفة المقروءة والمسموعة والمرئية من قبل مركز التطوير التربوي بالوزارة.

البعد الثاني:

إشعار الطالب بمستوى تحصيله في المواد الشفهية:

نظراً لأهمية إطلاع الطالب على مستوى تحصيله ومتابعة ولي أمره لمستواه أولاً بأول ومنذ بداية الفصل الدراسي، والذي يعد من أهم أهداف هذا التنظيم، ولارتباط هذا بإجراءات التقارير الدورية واستخدامات الحاسب الآلي في إعداد تلك التقارير، إضافة إلى موعد توزيعها ولاختلاف عدد مرات التقويم -في المواد الشفهية- بين مادة وأخرى- فيوصى بما يلي:

إبلاغ الطلاب وأولياء أمورهم بطريقة وصفية دون درجات رقمية في نموذج مستقل عن التقرير الشهري (ملحق رقم ١، ٢) مع اتخاذ الخطوات اللازمة لتعريف أولياء الأمور بذلك حتى يتمكنوا من متابعة أبنائهم.

النماذج ومتطلبات التطبيق:

تتمثل أهم النماذج التي صممت لمقابلة متطلبات تطبيق أسلوب التقويم المستمر في التالي:

* نماذج لرصد الدرجات تبعاً لعدد مرات التقويم ومهارات كل مادة من المواد (ملحق رقم (٣) وقد تم تعميمها على جميع إدارات التعليم، ويمكن لكل مدرسة إعادة طباعتها وإخراجها على مطبوعاتها الخاصة مع المحافظة على الآتي:
* أن يكون مقاس الورق (A4).
* عدم تغيير البيانات الرئيسية والعبارات وبخاصة (المهارات).
* التأكد من إيراد التعريفات والموضحة للمهارات كما جاءت.
* التأكد من عدد حقول النماذج المخصصة لكل مادة.

نموذج إشعار (١) ابتدائي
(الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية)

إدارة التعليم:

المدرسة:

ملحق رقم (١)

نموذج إشعار متابعة طالب في المواد الشفهية

المكرم الطالب: .... وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد،،،

حرصاً من إدارة المدرسة على متابعة مستوى تحصيلك العلمي في مختلف المواد الدراسية ومنها المواد الشفهية، والتي يتم تقويمها بأسلوب التقويم المستمر.

يسرنا أن نقدم لك تقريراً عن مستوى تحصيلك في المواد الشفهية:

المادة الدراسية	التقدير	ملحوظات
القرآن الكريم		
توحيد		
فقه		
تجويد		
القراءة والمحفوظات		

متمنين لك مزيداً من التقدم والنجاح.

ولي أمر الطالب ....

مدير المدرسة ....

ملحوظة: نأمل إعادة هذا الإشعار إلى المرشد الطلابي بعد اطلاع ولي أمرك والتوقيع عليه.

نسخة لملف الطالب.

نموذج إشعار (٢)
(متوسط وثانوي)

إدارة التعليم : ....

المدرســـة : ....

ملحق رقم (٢)

نموذج إشعار متابعة طالب في المواد الشفهية

المكرم الطالب : .... وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد،،،

حرصاً من إدارة المدرسة على متابعة مستوى تحصيلك العلمي في مختلف المواد الدراسية ومنها المواد الشفهية، والتي يتم تقويمها بأسلوب التقويم المستمر.

يسرنا أن نقدم لك تقريراً عن مستوى تحصيلك في المواد الشفهية التالية:

المـــادة الدراسيـــة	التقـديـــــر	ملحـــوظـــات
القرآن الكريم		
المطالعة (القراءة)		

متمنين لك مزيداً من التقدم والنجاح.

ولي أمر الطالب　　　　　　　　　　مدير المدرسة

....　　　　　　　　　　..........

ملحوظة: نأمل إعادة هذا الإشعار إلى المرشد الطلابي بعد اطلاع ولي أمرك والتوقيع عليه.

نسخة لملف الطالب.

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
إدارة التعليم بمنطقة / بمحافظة ....
مدرسة ....

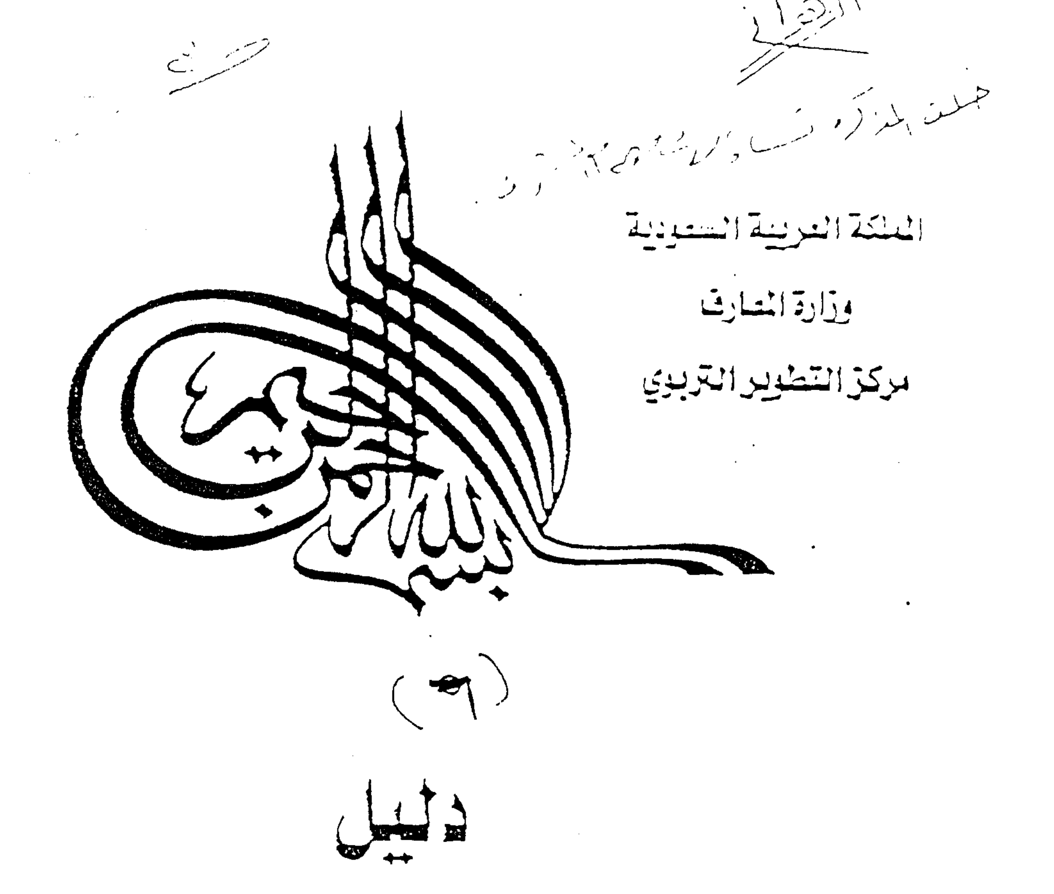
ملحق رقم (٣)
نموذج رصد درجات
التقويم المستمر للمواد الشفهية

المادة: ....

المرحلة الدراسية: ....
الفصل الدراسي : (الأول/الثاني)
للعام الدراسي ..../..........

إسم الطالب	المهارة الأولى							المهارة الثانية							المهارة الثالثة							المهارة الرابعة							المهارة الخامسة							المجموع	المعدل
	م١	م٢	م٣	م٤	م٥	ج	ع	م١	م٢	م٣	م٤	م٥	ج	ع	م١	م٢	م٣	م٤	م٥	ج	ع	م١	م٢	م٣	م٤	م٥	ج	ع	م١	م٢	م٣	م٤	م٥	ج	ع		

- تم تحديد عدد المهارات وعدد مرات التقويم في هذا النموذج على أساس الحد الأعلى لها.
- صمم هذا النموذج ليستخدم لجميع المواد الشفهية.
- (م) عدد مرات التقويم لكل مهارة. (ج) مجموع درجات مرات التقويم لكل مهارة. (ع) معدل درجات الطالب في كل مهارة. (المجموع) مجموع درجات جميع المهارات. (المعدل) مجموع معدلات جميع المهارات.
- على المعلم الرجوع إلى دليل التقويم المستمر للمواد الشفهية قبل استخدام هذا النموذج، وذلك للتعرف على عدد الحقول الذي يتناسب وعدد مرات التقويم للمادة التي يدرسها، ثم يسجل مهارات المادة التي يدرسها بخط يده في الحقول المخصصة لذلك.



المملكة العربية السعودية

وزارة المعارف

مركز التطوير التربوي

(٦)

دليل

التقويم المستمر للمواد الشفهية

بالمرحلة الابتدائية

إعداد: فريق العمل

أ. فهد عبد الرحمن المبيزع	أ. محمد عبد الله الضويان	أ. علي مزهر الزهراني
أ. صالح عبد الله الراجح	أ. صالح علوان الشهراني	أ. ناصر صالح القرني

الإدارة العامة للبحوث التربوية

ربيع الآخر ١٤١٩هـ

إرشادات لكيفية استخدام الدليل

* على كل معلم الاطلاع على كامل محتويات الدليل .
* لاستخدام الدليل بسهولة يُرجى اتباع الآتي :.

١. انتقل إلى صفحة رقم (٣) التي تضم فهرس المحتويات .
٢. حدد العنوان الذي ترغب البحث فيه .
٣. انتقل مباشرة إلى الصفحة المحدد رقمها أمام العنوان الذي حددته .

* **مثال (١):**

لمعرفة عدد مرات التقويم في المادة الشفهية التي تقوم بتدريسها ؟
اتبع الآتي :

١. انتقل إلى الصفحة رقم (٧) .
٢. انتقل إلى الجدول رقم (١) .
٣. حدد عدد الحصص الأسبوعية للمادة الشفهية التي تقوم بتدريسها.
٤. حدد عدد مرات التقويم من الجدول مباشرة .

* مثال (٢):

لمعرفة المهارات المحددة للمادة الشفهية التي تقوم بتدريسها ؟
اتبع الآتي :

١. انتقل إلى الصفحة رقم (٩) .
٢. حدد رقم الجدول المتضمن لمهارات المادة الشفهية المحددة (الجداول من ص ٩ – ص ١٧).

* مثال (٣):

لمعرفة المهارات المحددة لمادة التوحيد للصف الثالث الابتدائي ؟
اتبع الآتي :

١. انتقل إلى الصفحة رقم (٤) .
٢. انتقل إلى الجدول رقم (٦) .
٣. انتقل إلى الصفحة رقم (١٠) .
٤. يحتوي الجدول على المهارات المحددة للمادة وتعريف كل مهارة وتوزيع الدرجات .

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

تابع / فهرس الجداول

مقدمة

يعد التقويم أحد عناصر المنهج الرئيسة ، وقد لا نبالغ إذا ما اعتبرناه بمثابة مجهر العملية التعليمية أو المرآة التي تعكس مدى فعالية ونجاح أداء بقية عناصر المنهج . وقد عملت وزارة المعارف إلى إعطاء هذا الجانب من العملية التعليمية قدرا من اهتمامها وعنايتها في سياق خطوات إعادة صياغة مرتكزات العملية التعليمية والتربوية.

ومن بين مظاهر ذلك الاهتمام اتخاذها خطوة عملية لمعالجة أساليب تقويم المواد الشفهية في جميع المراحل الدراسية . وذلك - أولا - لتطوير أهداف الاختبارات بصفة عامة والاختبارات الشفهية بصفة خاصة من مجرد أداة غايتها الأولى إعطاء الطالب درجة للتعبير عن مستوى أدائه إلى وسيلة لتشخيص ذلك الأداء ، وإعطاء المعلم والطالب تغذية راجعة تساعد على معرفة مواطن الضعف أو القصور سواء في أسلوب أداء المعلم ، أو في احتياجات الطالب مما يساعد المعلم على اتخاذ خطوات عملية لمعالجة أوجه القصور التي قد تظهر على مستوى أداء بعض طلابه، ثم للقضاء - ثانيا - على السلبيات والمشكلات التي رافقت تنظيم الاختبارات الشفهية المعمول به في السابق، سواء من حيث أسلوب وعدد الاختبارات المعطاة للطلاب أو توقيت إجرائها ، وخاصة اختبارات نهاية الفصل الدراسي وما كانت تسببه من إشكاليات إدارية وتعليمية . إضافة إلى أنها - أي نتائج التقويم المستمر - تعطي أولياء الأمور صورة أدق وأكثر واقعية عن مستوى أداء أبنائهم ، مما يدفعهم إلى مزيد من المشاركة والمتابعة الفاعلة .

دليل التقويم المستمر للمواد الشفهية. (٦ - ٢٢)

أهداف الدليل :

النقطة الجديرة بالتأكيد أن هذا الدليل لا يهدف إلى الدخول في تفصيلات نظرية لبيان مفاهيم التقويم المستمر ، وإيجابياته وسلبياته بقدر ما يهدف إلى توضيح خطوات وإجراءات ومتطلبات تطبيق هذا الأسلوب في اختبارات المواد الشفهية في مختلف صفوف مراحل التعليم العام في ضوء نتائج تجربته في عدد من المدارس بإدارات التعليم خلال العام الدراسي ١٤١٨/١٤١٩هـ

مفهوم التقويم المستمر :

التقويم المستمر كما حدد له كتنظيم بديل لأسلوب اختبارات المواد الشفهية عبارة عن " أسلوب محدد ومقنن بإجراءات وضوابط معينة لتقويم تحصيل الطلاب في المواد الشفهية بشكل مستمر في مختلف صفوف مراحل التعليم العام". وذلك بأن يقوم المعلم بإجراء عدد من مرات التقويم خلال كل فصل دراسي ، بحيث تكون المحصلة النهائية لدرجة الطالب عبارة عن معدل تلك الفترات (المرات) .

عدد مرات التقويم :

يختلف عدد مرات التقويم التي يتلقاها الطالب تبعا للعدد الأسبوعي لحصص كل مادة من المواد الشفهية. كما في الجدول الآتي (جدول رقم ١):

جدول رقم (١) : عدد مرات التقويم تبعا لعدد حصص المواد الشفهية.

عدد الحصص	عدد مرات التقويم
حصتان أو أقل	٣
٣- ٤ حصص	٤
٥ حصص فأكثر	٥

أسلوب توزيع الدرجات :

- توزع الدرجة الكلية للمادة على عدد المهارات المحددة لها.
- يتم تقويم الطالب عددا من المرات في المهارة الواحدة حسب معدل مرات التقويم المشار إليها في الجدول رقم (١) .
- يحسب معدل درجات التحصيل في كل مهارة (بقسمة إجمالي درجات تحصيل الطالب في تلك المهارة على عدد مرات التقويم).
- يتم جمع تلك المعدلات ليكون الناتج ممثلا للدرجة النهائية للطالب كما في المثال التالي (جدول رقم ٢):

جدول رقم (٢) : أسلوب احتساب الدرجة النهائية للطالب في كل مادة شعبية في الفصل الدراسي الواحد:

المهارة الأولى (١٢ درجة)					المهارة الثانية (١٥ درجة)					المهارة الثالثة (٢٣ درجة)					الدرجة الكلية (٥٠)
التقويم ١	التقويم ٢	التقويم ٣	مجموع	معدل	التقويم ١	التقويم ٢	التقويم ٣	مجموع	معدل	التقويم ١	التقويم ٢	التقويم ٣	مجموع	معدل	الدرجة النهائية
٥	٧	٩	٢١	٧	٨	٩	١٠	٢٧	٩	٥	٦	٧	١٨	٦	٢٢

لاحظ :

<u>في الجدول أعلاه (جدول رقم ٢) افترض أن عدد المهارات ثلاث ، وعدد مرات التقويم ثلاث أيضا .</u>

فيما يلي عرض للمهارات التي تم تحديدها لكل مادة شفهية في جميع صفوف مراحل التعليم العام :

جدول رقم (٣) : مهارات مادة القرآن الكريم للصف الأول والثاني الابتدائي وتوزيع الدرجات (بما في ذلك مدارس تحفيظ القرآن الكريم).

المهارات	تعريف المهارات	توزيع الدرجات
الحفظ	قدرة الطالب على استرجاع الآيات	٣٠
صحة القراءة	سلامة القراءة من الأخطاء اللغوية	١٥
الترتيل وحسن الأداء	تحسين الصوت في القراءة	٥
	المجموع	٥٠

جدول رقم (٤) : مهارات مادة القرآن الكريم للصف الثالث والرابع الابتدائي وتوزيع الدرجات (بما في ذلك مدارس تحفيظ القرآن الكريم)..

المهارات	تعريف المهارات	توزيع الدرجات
جودة الحفظ	قدرة الطالب على إتقان الحفظ.	٢٠
صحة القراءة	عدم الخطأ في الحركات ونطق الكلمة.	٢٠
الترتيل وحسن الأداء	التأنق في القراءة وتحسين الصوت	٥
الانطلاق وعدم التردد	السرعة في القراءة دون توقف	٥
	المجموع	٥٠

جدول رقم (٧) : مهارات مادة السلوك والتهذيب للصف الأول والثاني والثالث والرابع الابتدائي، وتوزيع الدرجات .

المهارات	تعريف المهارات	توزيع الدرجات
حفظ المعارف والمعلومات	قدرة الطالب على استرجاع المعلومات التي درسها في المقرر.	٣٠
تطبيق	القدرة على تطبيق المبادئ السلوكية المقررة في الكتاب المدرسي.	٢٠
المجموع		٥٠

جدول رقم (٨) : مهارات مادة الفقه للصف الأول والثاني والثالث والرابع الابتدائي، وتوزيع الدرجات .

المهارات	تعريف المهارات	توزيع الدرجات
الفهم والاستيعاب	القدرة على توضيح دلالة الأحكام والمعارف والمصطلحات الفقهية الواردة في المقرر.	٣٠
التطبيق	تنفيذ أحكام الفقه بوجه عملي في واقع محيط المتعلم .	٢٠
المجموع		٥٠

جدول رقم (٩) : مهارات مادة التجويد للصف الخامس والسادس الابتدائي وتوزيع الدرجات.

المهارات	تعريف المهارات	توزيع الدرجات
حفظ المعارف	استرجاع المعلومات الواردة في المقرر	٢٥
تطبيق	إجادة نطق الآيات مع العناية بأحكام التجويد الواردة في المقرر.	١٥
استنباط الأحكام	قدرة الطالب على استخراج أحكام التجويد من الآيات .	١٠
المجموع		٥٠

جدول رقم (٥) : مهارات مادة القرآن الكريم للصف الخامس والسادس الابتدائي وتوزيع الدرجات .

المهارات	تعريف المهارات	توزيع الدرجات	توزيع الدرجات في تحفيظ القرآن
جودة الحفظ	قدرة الطالب على إتقان الحفظ.	١٥	٢٠
صحة القراءة	عدم الخطأ في الحركات ونطق الكلمة.	٢٠	١٥
الانطلاق وعدم التردد	السرعة في القراءة دون توقف	٥	٥
الترتيل وحسن الأداء	التأنق في القراءة وتحسين الصوت	٥	٥
تطبيق التجويد	مراعاة قواعد التجويد أثناء القراءة	٥	٥
المجموع		٥٠	

جدول رقم (٦) : مهارات مادة التوحيد للصف الأول والثاني والثالث والرابع الابتدائي وتوزيع الدرجات .

المهارات	تعريف المهارات	توزيع الدرجات
الفهم والاستيعاب	استنباط دلالة النصوص الواردة في المقرر.	٣٠
الاستدلال	استحضار الأدلة لكل مبحث في المقرر.	١٥
التطبيق	تطبيق معلومات التوحيد في واقع محيط المتعلم .	٥
المجموع		٥٠

ملحوظة : التوحيد .. فى الصف الأول .. يدرس فى الفصل الدراسي الثاني فقط ودرجته ١٠٠ بتضعيف الموزع أى ٦٠ + ٣٠ + ١٠ = ١٠٠

جدول رقم (١٠) : مهارات مادة القراءة والأناشيد للصف الأول الابتدائي (في الفصل الدراسي الأول) وتوزيع الدرجات .

المهارات	تعريف المهارات	توزيع الدرجات
التعرف على الحروف ونطقها بحركاتها	قدرة التلميذ على التمييز بين الحروف وقراءتها بحركاتها بصورة صحيحة .	٨
قراءة الكلمات أو التراكيب أو الجمل	قدرة التلميذ على قراءة الكلمات بحركاتها ومدودها والتمكن من قراءة التراكيب المكونة من كلمتين، أو الجمل التامة بطلاقة مع مراعاة التدرج الزمني في اكتساب تلك المهارات.	٨
المحادثة والتعبير	قدرة التلميذ على التحدث والتعبير عما في نفسه تجاه موقف معين أو مشهد أو صورة تعرض له.	٦
حفظ الأناشيد وإنشادها	قدرة التلميذ على استظهار الأناشيد بتنغيم وصوت واضح دون توقف أو تردد أو أخطاء في النطق أو اللغة .	٨
المجموع		٣٠

جدول رقم (١١) : مهارات مادة القراءة والأناشيد للصف الأول الابتدائي (في الفصل الدراسي الثاني) وتوزيع الدرجات .

المهارات	تعريف المهارات	توزيع الدرجات
صحة القراءة	قدرة التلميذ على نطق الكلمات بحروفها وحركاتها ومدودها .	٨
طلاقة القراءة	قدرة التلميذ على قراءة الجمل قراءة متواصلة بانسياب دون تردد أو تلعثم .	٨
الاستيعاب والمحادثة والتعبير	قدرة التلميذ على فهم الفكرة فيما يقرأ أو يسمع والتعبير عنها ، والتمكن من المشاركة في النقاش .	٦
حفظ الأناشيد وإنشادها	قدرة التلميذ على استظهار الأناشيد بتنغيم وصوت واضح دون توقف أو تردد أو أخطاء في النطق أو اللغة .	٨
المجموع		٣٠

ملحوظة: الكتابة في الصفين الأول والثاني درجتها ٢٠ ويكون التقويم فيها مسايراً لتقويم الجانب الشفهي للقراءة، ولا يفرد لها اختبار تحريري في نهاية الفصل الدراسي .

وفي الصف الأول : الإملاء المنسوخ ١٠ درجات
الإملاء المنظور ٥ درجات
التدريبات الكتابية ٥ "

جدول رقم (١٠) : مهارات مادة القراءة والأناشيد للصف الأول الابتدائي (في الفصل الدراسي الأول) وتوزيع الدرجات .

المهارات	تعريف المهارات	توزيع الدرجات*
التعرف على الحروف ونطقها بحركاتها	قدرة التلميذ على التميز بين الحروف وقراءتها بحركاتها بصورة صحيحة .	٨
قراءة الكلمات أو التراكيب أو الجمل	قدرة التلميذ على قراءة الكلمات بحركاتها وممدودها والتمكن من قراءة التراكيب المكونة من كلمتين، أو الجمل التامة بطلاقة مع مراعاة التدرج الزمني في اكتساب تلك المهارات.	٨
المحادثة والتعبير	قدرة التلميذ على التحدث والتعبير عما في نفسه تجاه موقف معين أو مشهد أو صورة تعرض له.	٦
حفظ الأناشيد وإلقاؤها	قدرة التلميذ على استظهار الأناشيد بتنغيم وصوت واضح دون توقف أو تردد أو أخطاء في النطق أو اللغة .	٨
المجموع		٣٠

جدول رقم (١١) : مهارات مادة القراءة والأناشيد للصف الأول الابتدائي (في الفصل الدراسي الثاني) وتوزيع الدرجات .

المهارات	تعريف المهارات	توزيع الدرجات
صحة القراءة	قدرة التلميذ على نطق الكلمات بحروفها وحركاتها وممدودها .	٨
طلاقة القراءة	قدرة التلميذ على قراءة الجمل قراءة متواصلة بانسياب دون تردد أو تلعثم .	٨
الاستيعاب والمحادثة والتعبير	قدرة التلميذ على فهم الفكرة فيما يقرأ أو يسمع والتعبير عنها ، والتمكن من المشاركة في النقاش .	٦
حفظ الأناشيد وإلقاؤها	قدرة التلميذ على استظهار الأناشيد بتنغيم وصوت واضح دون توقف أو تردد أو أخطاء في النطق أو اللغة .	٨
المجموع		٣٠

ملحوظة: الكتابة في الصفين الأول والثاني درجتها ٢٠ ويكون التقويم فيها مسايرًا لتقويم الجانب الشفهي للقراءة، ولا يُفرد لها اختبار تحريري في نهاية الفصل الدراسي .

وفي الصف الأول : الإملاء المنسوخ ١٠ درجات

الإملاء المنظور ٥ درجات

جدول رقم (١٢) : مهارات مادة القراءة والأناشيد للصف الثاني الابتدائي وتوزيع الدرجات.

المهارات	تعريف المهارات	توزيع الدرجات
صحة القراءة	صحة نطق التلميذ للكلمات بحروفها وحركاتها ومدودها .	٨
طلاقة القراءة وتمثيل المعنى	قدرة التلميذ على قراءة الجمل قراءة متواصلة بانسياب دون تردد ، وقدرته على تلوين صوته والتعبير عن المعنى من خلاله والوقف في المواضع المناسبة .	٨
الاستيعاب والمحادثة والتعبير	قدرة التلميذ على فهم الفكرة فيما يقرأ أو يسمع والتعبير عنها ، والتمكن من المشاركة في النقاش .	٦
حفظ الأناشيد وإنشادها	قدرة التلميذ على استظهار الأناشيد بتنغيم وصوت واضح دون توقف أو تردد أو أخطاء في النطق أو اللغة .	٨
المجموع		٣٠

ملحوظة : درجات الكتابة في الصف الثاني : إملاء منظور ١٠ درجات .
إملاء اختباري ٥ درجات .
تدريبات كتابية ٥ درجات
المجموع

جدول رقم (١٣) : مهارات مادة القراءة والأناشيد للصف الثالث والرابع والخامس والسادس الابتدائي وتوزيع الدرجات.

المهارات	تعريف المهارات	توزيع الدرجات
صحة القراءة	صحة نطق التلميذ للكلمات بحروفها وحركاتها ومدودها .	١٥
طلاقة القراءة وتمثيل المعنى	قدرة التلميذ على قراءة الجمل قراءة متواصلة بانسياب دون تردد ، وقدرته على تلوين صوته والتعبير عن المعنى من خلاله والوقف في المواضع المناسبة .	١٠
الاستماع واستنتاج الأفكار	قدرة التلميذ على الإصغاء والانتباه والإقبال على متابعة المقروء أو المسموع وسرعة فهم الأفكار واستنتاجها والتعبير عنها في موضوعات القراءة والأناشيد .	١٠
اكتساب اللغة واستخدامها	قدرة التلميذ على فهم المفردات الجديدة في موضوعات القراءة والأناشيد وذكر مرادفاتها وأضدادها وأفراد جموعها في جمل من عنده .	٧
حفظ الأناشيد وإنشادها	قدرة التلميذ على استظهار الأناشيد بتنغيم وصوت واضح دون توقف أو تردد أو أخطاء في النطق أو اللغة .	٨
المجموع		٥٠

جدول رقم (١٤) : مهارات مادة التعبير للصف الثالث الابتدائي وتوزيع الدرجات .

المهارات	تعريف المهارات	توزيع الدرجات
ترتيب الأفكار	ترتيب أحداث قصة ، تسلسل الأحداث في موضوع إنشائي ... وهكذا .	١٥
سلامة اللغة	مراعاة القواعد اللغوية التي درسها ، والنطق الصحيح للكلمات ... الخ .	١٥
حسن الإلقاء	الطلاقة في الكلام وحسن انتقاء الكلمات...الخ .	٢٠
	المجموع	٥٠

[illegible] تقويم التعبير التحريري للتنمية. (١٤ – ٢٢)

جدول رقم (١٧) : مهارات مادة العلوم للصف الأول والثاني والثالث الابتدائي، وتوزيع الدرجات .

المهارات	تعريف المهارات	توزيع الدرجات
الوصف	قدرة التلميذ على وصف الأشياء والكائنات الحية التي درسها .	٢٠
التصنيف	قدرة التلميذ على تحديد الأشياء وترتيبها حسب الصفة .	١٥
الاستنتاج	قدرة التلميذ على تفسير بعض الظواهر أو المفاهيم العلمية في المقرر .	١٥
	المجموع	٥٠

ملحوظة : العلوم .. فى الصف الأول .. تدرس فى الفصل الدراسي الثاني فقط ودرجتها ١٠٠ بتضعيف التوزيع أى ٤٠+٣٠+٣٠ = ١٠٠ درجة

أسلوب إشعار الطلاب وأولياء الأمور :

تحقيقاً لمبدأ التواصل بين المدرسة والبيت وتوثيق العلاقة بينهما ، فإن الحاجة تدعو إلى ضرورة الاهتمام بتعريف أولياء أمور الطلاب في جميع مراحل التعليم العام بهذا التنظيم وإيجابياته ، ومتطلباته ، ودورهم في تحقيق أهدافه .

ويتخذ إشعار الطلاب وأولياء أمورهم بعدين رئيسين هما :

<u>البعد الأول :</u> الإشعار عن أهداف ومضامين وإجراءات أسلوب التقويم المستمر:

بما أن أسلوب التقويم المستمر يسعى إلى تقويم تحصيل الطلاب في المواد الشفهية بأسلوب علمي مميز يقوم على متابعة الطالب خلال الفصل الدراسي وتشخيص مشكلات التحصيل في وقت مبكر واقتراح الحلول المناسبة قبل تأزمها ، ونظرا لجدة هذا الأسلوب فمن الضروري اتخاذ الإجراءات المناسبة لتعريف أولياء الأمور والطلاب بأهدافه ومضامينه التي يستند إليها .

ومن الطرق التي يمكن إتباعها لتحقيق ذلك ما يلي :

- إرسال خطابات لأولياء أمور الطلاب من قبل مدير المدرسة .
- الجمعيات العمومية لمجالس الآباء والمعلمين .
- إعداد نشرات توعية من قبل الإشراف التربوي بإدارة التعليم تقدم للطالب في اليوم الأول من بداية الدراسة .
- الإعلام عن طريق الصحف والرسائل المختلفة المقروءة والمسموعة والمرئية من قبل مركز التطوير التربوي بالوزارة .

دليل التقويم المستمر للمواد الشفهية. (١٨ - ٢٢)

- تشخيص عيوب الطالب وكيفية علاجها
- وصف حالة الطالب ذاتها
ودائرة السلوك
- أسباب الحالة وكيفية معالجتها

البعد الثاني: إشعار الطالب بمستوى تحصيله في المواد الشفهية :

نظرا لأهمية إطلاع الطالب على مستوى تحصيله ومتابعة ولي أمره لمستواه أولاً بأول ومنذ بداية الفصل الدراسي ، والذي يعد من أهم أهداف هذا التنظيم ، ولارتباط هذا بإجراءات التقارير الدورية واستخدامات الحاسب الآلي في إعداد تلك التقارير، إضافة إلى موعد توزيعها ، ولاختلاف عدد مرات التقويم - في المواد الشفهية - بين مادة وأخرى . فيوصى بما يلي :

إبلاغ الطلاب وأولياء أمورهم بطريقة وصفية دون درجات رقمية في نموذج مستقل عن التقرير الشهري (ملحق رقم ١ ، ٢) . مع اتخاذ الخطوات اللازمة لتعريف أولياء الأمور بذلك حتى يتمكنوا من متابعة أبنائهم .

النماذج ومتطلبات التطبيق :

تمثل أهم النماذج التي صممت لتلبية متطلبات تطبيق أسلوب التقويم المستمر في التالي :

- نماذج لرصد الدرجات تبعاً لعدد مرات التقويم ومهارات كل مادة من المواد (ملحق رقم ٣) . وقد تم تعميمها على جميع إدارات التعليم . ويمكن لكل مدرسة إعادة طباعتها وإخراجها على مطبوعاتها الخاصة مع المحافظة على الآتي :
  - أن يكون مقاس الورق A4 .
  - عدم تغيير البيانات الرئيسة والعبارات وبخاصة (المهارات).
  - التأكد من إيراد التعريفات الموضحة للمهارات كما جاءت .
  - التأكد من عدد حقول النماذج المخصصة لكل مادة .

دليل التقويم المستمر للمواد الشفهية. (١٩ - ٢٢)

المملكة العربية السعودية

وزارة المعارف

إدارة التعليم بمنطقة / بمحافظة ....

مدرسة ....

ملحق رقم (٢)

نموذج رصد درجات

التقويم المستمر للمواد الشفهية

المادة : ....

المرحلة الدراسية : ....

الفصل الدراسي : (الأول/الثاني)

العام الدراسي ١٤١٩ / ١٤٢٠هـ

اسم الطالب	المهارة الأولى							المهارة الثانية							المهارة الثالثة							المهارة الرابعة							المهارة الخامسة							المجموع	المعدل
	م١	م٢	م٣	م٤	م٥	ج	ع	م١	م٢	م٣	م٤	م٥	ج	ع	م١	م٢	م٣	م٤	م٥	ج	ع	م١	م٢	م٣	م٤	م٥	ج	ع	م١	م٢	م٣	م٤	م٥	ج	ع		

- تم تحديد عدد المهارات وعدد مرات التقويم في هذا النموذج على أساس الحد الأعلى لها .
- صمم هذا النموذج ليستخدم لجميع المواد الشفهية .
- م١ .... م٥ : عدد مرات التقويم لكل مهارة . ج: مجموع درجات مرات التقويم لكل مهارة . ع: معدل درجات الطالب في كل مهارة .

  المجموع : مجموع درجات جميع المهارات المعدل : مجموع معدلات جميع المهارات .
- على المعلم الرجوع إلى دليل التقويم المستمر للمواد الشفهية قبل استخدام هذا النموذج ، وذلك للتعرف على عدد الحقول الذي يتناسب وعدد مرات التقويم للمادة التي يدرسها ، ثم يسجل مهارات المادة التي يدرسها بخط يده في الحقول المخصصة لذلك .